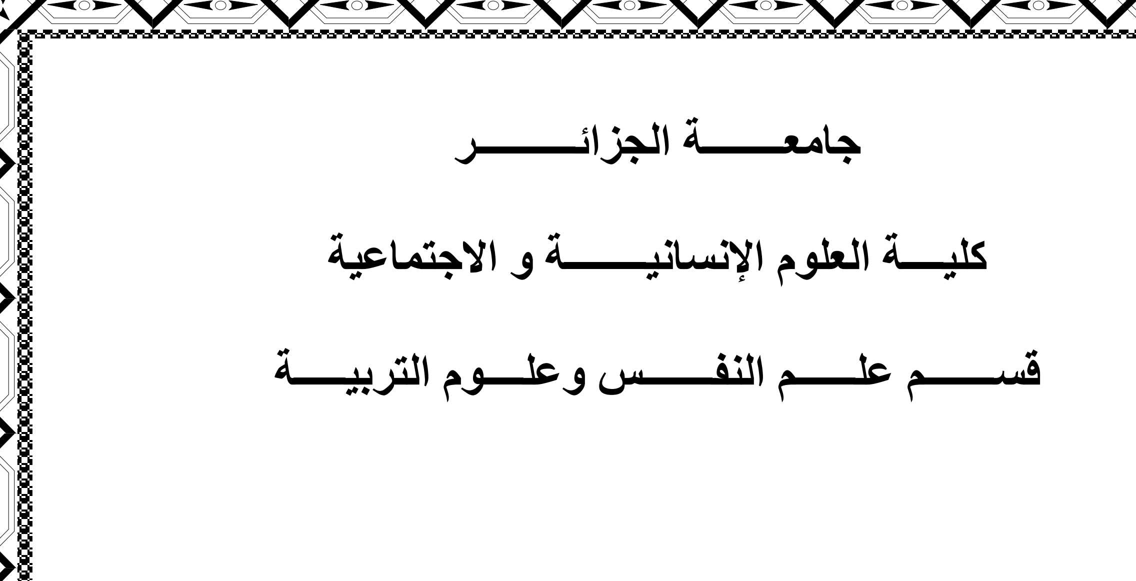


جامعة الجزائر

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الموضوع

التسرب المدرسي وعلاقته بالمحيط الاجتماعي في الطور الثالث من التعليم الأساسي

رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية

إعداد الطالب:

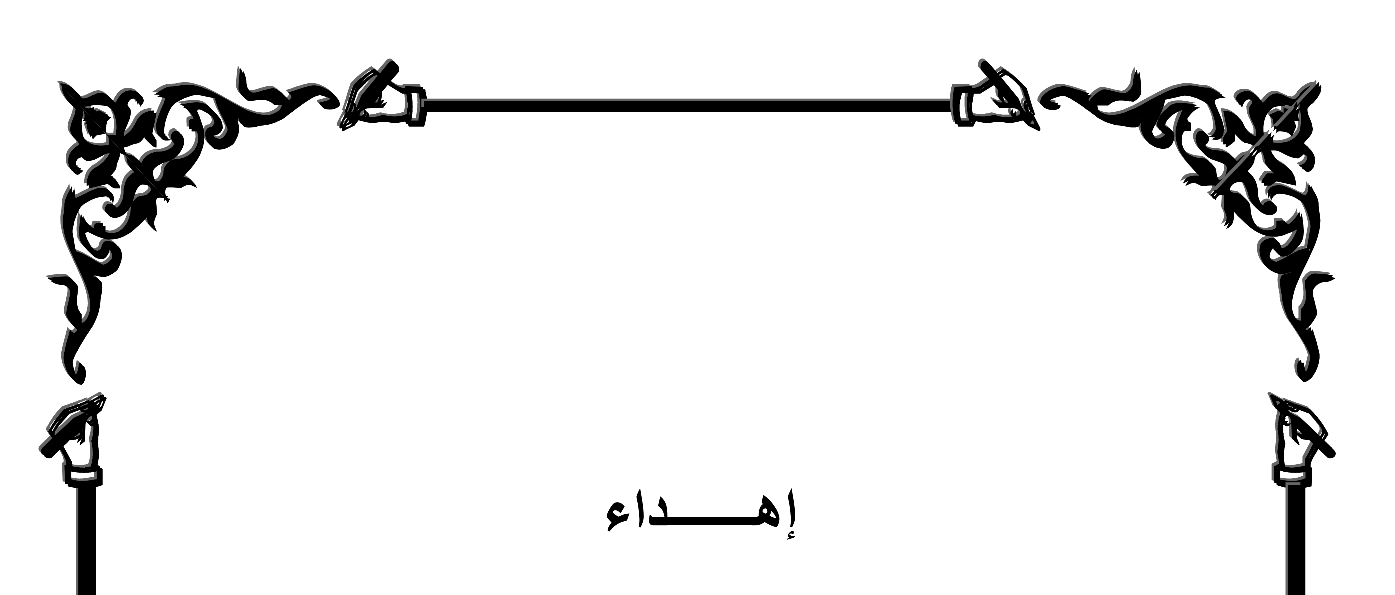
صخري محمد

إشراف:

الأستاذ الدكتور:مصطفى حداب

السنة الجامعية

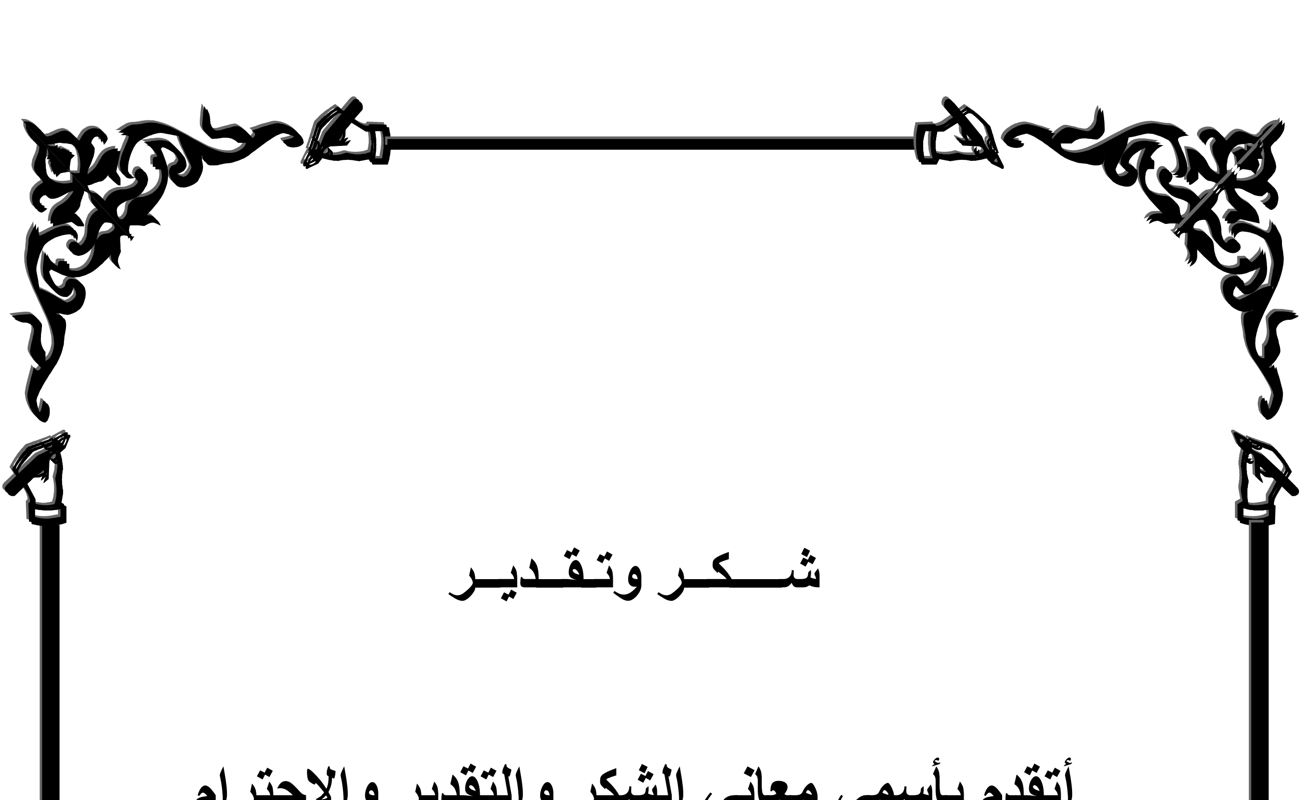
2003-2002



إهـــــداء

إلى الدم القانئ بالحياة، من أمدتني بالحيوية
والحنان، وأغرقتني بأمومتها
والدتي الغالية
إلى من وفي ويوفي بواجبات الأبوة، ورسم
لي خط العلم طريقا
والدي الغالي

إلى إخوتي وأخواتي



شـــكـر وتـقـديـر

أتقدم بأسمى معاني الشكر والتقدير والاحترام
للأستاذ المشرف:
الأستاذ الدكتور مصطفى حداب
على توجيهاته العلمية والمنهجية القيمة، فله أعترف
ووفاءا مني إليه
كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أساتذة قسم علم
النفس وعلوم التربية

فهـــــــــرس المواضيـــــــــع

الصفحة

الفصل الأول: الإشكالية وأبعادها

الباب الأول: المقاربة النظرية للموضوع

الفصل الثاني: نظريات التربية

الفصل الثالث: أسباب وحجم التسرب المدرسي

الفصل الرابع: النسق الأسري والتنشئة الإجتماعية

الفصل الخامس: المدرسة كقناة اجتماعية

الباب الثاني: المقاربة الميدانية للموضوع

الفصل السادس: منهجية الدراسة الميدانية

الفصل السابع: نتائج الدراسة

فهرس الأشكال والمخططات:

فهرس الجداول

مـقدمـة :

التسرب المدرسي ظاهرة تعاني منها غالبية المنظومات التربوية على الصعيدين العالمي والمحلي، وهي ظاهرة قديمة قم ظهور المدرسة كمؤسسة تربوية وتعليمية، إلا أنها لم تظهر كعائق اجتماعي ومعرفي إلا في العصر الحديث أين أصبح المتسرب عاجزا عن التكيف مع التطورات التي أفرزتها الثورة التكنولوجيا الناتجة عن الانفجارات المعرفية حيث أن عملية التعليم لا تقتصر على تحسين حالة الفرد كشخص، بل يمتد تأثيرها إلى تنمية الأحوال الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع ككل.

وبما أن التسرب المدرسي يمس الفئات العمرية القادرة على الإنتاج لمشاركتهم في كثير من مواقع العمل في مختلف الميادين الاقتصادية والاجتماعية، فقد أصبح الحد من ظاهرة التسرب المدرسي ضرورة ملحة لتحقيق التنمية الشاملة في مختلف القطاعات، وهو الأمر نفسه الذي يستدعي إعطاء أهمية كبيرة لهذه العملية، سواء كانت محلية تحت إشراف الوزارة الوصية، أو دولية تحت إشراف اليونيسكو التي قدمت الدعم المادي والبشري للكثير من الحملات التحسيسية.

إلى جانب هذا الاهتمام نجد بالمقابل الجهود المبذولة محليا وعالميا في مجال التربية والتعليم، وذلك لإقناع الرأي العام العالمي بالدور الايجابي لهما في تنمية شخصية الفرد وهذا بالاعتناء بمختلف استعداداته وقدراته الفطرية وتوجيهها توجيها سليما قصد الإستفادة منها في حياته الاجتماعية، كما تعمل التربية والتعليم على تكييف الفرد مع مجتمعه المحلي في مختلف ظروفه الاجتماعية والاقتصادية لتعزيز اندماجه الاجتماعي وإشراكه في التنمية الشاملة التي يسعى إليها كل مجتمع.

ونظرا لتطور النظرة لميدان التربية باعتبارهما الكفيلان بتحقيق الاندماج السليم للأفراد، فقد سعت معظم المجتمعات إلى تعميم التعليم بهدف إتاحة الفرصة لكل البالغين لسن التمدرس للالتحاق بالتعليم النظامي، ونفس المسعى نلتمسه في المجتمع الجزائري حيث عمل في هذا الاتجاه من خلال وزارة التربية الوطنية كإصدار مراسيم تتعلق بإجبارية ومجانية التعليم لفتح مجالات واسعة لكل الأطفال من أجل تحقيق عملية التمدرس الشاملة.

لكن رغم المجهودات المبذولة في مجال الوقوف أمام ظاهرة التسرب المدرسي إلا أن عدد المتسربين في زيادة طردية ومستمرة، وما تجدر الإشارة إليه هو من الخصائص التسرب المدرسي في مجتمعنا هو زيادة نسبة التسرب، على سبيل المثال لا الحصر ارتفعت نسب التسرب المدرسي في السنة الثامنة من التعليم الأساسي سنة 1999 إلى 11.87% مقابل 9.14% سنة 1997، ونفس الملاحظة بالنسبة لآخر سنة تعليمية من الطور الثالث حيث ارتفعت النسبة سنة 1999 إلى 25.44% مقابل 23.09% سنة 1997.

والملاحظ أن نسب التسرب المدرسي مرتفعة في الطور الثالث من التعليم الأساسي مقارنة مع الطورين الأول والثاني، وخصوصا في السنة التعليمية التاسعة، ومرد ذلك أن التلاميذ في هذه السنة التعليمية يصلون إلى مستوى متقدم من العمر ينمون فيه جسميا وانفعاليا واجتماعيا، خاصة لدى الفئات المتأخرة دراسيا والتي عرفت تكرارات متعددة في السنوات، فالتقدم في السن كثيرا ما يساعدهم على الالتحاق بسوق العمل، وهذا إذا ما علمنا أن ظروف محيطنا الاجتماعي والاقتصادي ساعدت على توفير الأعمال التي لا تتطلب مستوي معينا من التعليم ، وبالتالي الآمر نفسه ساهم في فتح المجال لتسربهم، وما يزيد في ارتفاع نسب التسرب المدرسي في المرحلة الأساسية قبل إتمام المدة الإجبارية للتعليم هو تأثر المتمدرسين بجملة من الأسباب سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية أو تربوية.

إن تفاعل أو تشابك هذه المتغيرات بالمحيط الاجتماعي تضعف من الأداءات المدرسة للتلاميذ، أين تظهر مشاكل عديدة اتجاه نظام التعليم نظرا لتكوين انطباعات سلبية نابعة من عمق المجتمع حول المنظومة التربوية، مما يساهم في تقليص قيمتها الاجتماعية والاقتصادية، وبالتالي أصبحت القابلية للتعليم والفعالية البيداغوجية محصورة وضيقة، وهذه المشاكل من الأسباب الجوهرية التي تدفع إلى التسرب المدرسي المنتج للإهدار التربوي المعبر عن الصيغة المفقودة بين مداخلات العملية التعليمية ومخرجاتها، باعتبار أن عملية التربية والتعليم أصبح ينظر إليها كعملية استثمار طويل المدى في المنظومات التربوية العالمية المتطورة.

انطلاقا مما سبق ذكره، يمكن القول أن التعليم الأساسي والظروف المتعلقة بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي مساهمتهما بطيئة في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي.

لقد سعينا في هذا المبحث إلى اكتشاف العلاقة الموضوعية التي تربط بين التسرب المدرسي والمحيط الاجتماعي والاقتصادي، وعلى هذا الأساس قسمنا بحثنا إلى بابين، عرضنا في الباب الأول المقاربة النظرية للموضوع والذي قسمناه بدوره إلى خمسة فصول، يتعلق الفصل الأول بالإشكالية وأبعادها، أما الفصل الثاني فتطرقنا فيه إلى عرض مجموعة من المواقف والنظريات التي ربطت أفكارها بإطار سوسيولوجي تربوي لدراسة العلاقة بين التربية والمجتمع، بعد هذا شمل الفصل الثالث أسباب وحجم التسرب المدرسي أما الفصل الرابع فقد ناقشنا فيه قنوات التنشئة الأسرية باعتبارها واحدة من القنوات الاجتماعية التي تؤثر على المتمدرس مع ذكر الشروط الأساسية الداعمة للبيئة الأسرية خاصة في مستوى السلوكات التعليمية للأبناء بالإضافة على الفصل الخامس فقد خصص لدراسة القناة الثانية كقاعدة جوهرية للتعرف على الأسباب التي أدت إلى نقص القابلية للتعلم، ومنه نقص الطلب الاجتماعي للتعلم.

أما فيما يخص الباب الثاني من الدراسة تناولنا فيه المقاربة الميدانية للموضوع، فتطرقنا في الفصل السادس إلى منهجية البحث الميداني ليخصص الفصل السابع لعرض وتحليل نتائج الدراسة مع اختبار الفرضيات، من أجل الخروج بالنتائج العامة للدراسة وذكر جملة من التوصيات والاقتراحات .

الفـــصـــــل الأول:

الإشكاليـــة و اعتباراتـــها

- الإشكالية
- أسباب اختيار الموضوع
- أهداف الدراسة
- حدود الدراسة
- صعوبات الدراسة
- الفرضيات
- تحديد المفاهيم
- الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

من أهم المشاكل التي تثقل كاهل المنظومات التربوية العالمية، وتبرز بشكل مؤثر في حركيات التعليم هي ظاهرة التسرب المدرسي. فقد تبدو ظاهرة بسيطة في تركيبها، طارئة في أسبابها ، وبالتالي من هذا المنطلق يظهر أن التصدي للبحث في أسبابها ومحاولة التصدي لمعالجتها ممكن إلى حد بعيد، كأن نقول إن سن بعض الاجراءات من طرف الوزارة الوصية كفيل بإيقاف زحف هذه الظاهرة، وكفيل بانتظام تلاميذها في مختلف المراحل التعليمية.

غير أن تناول بعض الجداول الإحصائية المتعلقة بحجم ظاهرة التسرب المدرسي محليا وعالميا يكشف التزايد المطرد في عدد المتسربين دون إكمال المرحلة الأساسية للتعليم، و إذا ما حاولنا أي الباحث التحقق من صدق النسب المئوية الموزعة في الجداول الإحصائية يكفيه القيام بدراسة استطلاعية تؤكد له ذلك، من خلال ما سبق نشعر بأن التسرب المدرسي ظاهرة معقدة في مصادرها ما دامت مرتبطة مباشرة بعدة متغيرات اجتماعية واقتصادية وثقافية وتربوية.

و إذا ما علمنا أن من أساسيات التعليم هو تعلم قدرا من المعارف والمفاهيم ومهارات التعامل الاجتماعي بين أفراد المجتمع، بإتباع مجموعة من القواعد العلمية والتربوية التي من شأنها المساهمة في إنجاح العملية التعليمية، والتي بدورها تساهم في الوعي الاجتماعي للمتعلم بمشاركته الفعالة في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية،نجد في الاتجاه المعاكس أنه يصعب على المتسرب القيام بوظيفته الاجتماعية بطريقة سليمة مادام أنه بعيد عن مقاعد الدراسة، ومن ثم ليس بإمكانه التعرف على الأبعاد الاجتماعية للتعامل والتفاعل الاجتماعي، إذ غالبا ما تطفي على ممارساته ومواقفه الأفكار العامية التي تقل فيها الموضوعية والتي تعيق أيضا في اتخاذ القرارات التي تخص مصلحته ومصلحة المجتمع.

كما يمثل التسرب المدرسي تعبيرا عن افتقاد التفاعل والتوازن بين الفرد ومحيطه الاجتماعي، ومن هنا تبرز أهمية النظام التربوي داخل المجتمع في ترسمي وتقوية التفاعل بين المدرسة ومختلف مؤسسات المحيط الاجتماعي وأولها مؤسسة الأسرة، إذ لا يتسنى للتلميذ اغتنام ما يوجد فيما يحيط بالمدرسة التي تعتبر المجتمع الثاني الذي ينتقل إليه الطفل.

ومنه تشكل الأسرة مع المدرسة فضاءا للتفكير في موضوعات تضمن اتصاله بما يحيط به في شتى المجالات والجوانب الاجتماعية والاقتصادية مما يؤهله إلى الوعي بمتطلبات المجتمع ثم اتخاذ قرارات ومواقف تساعده إلى الدخول بتفتح إلى بيئته الداخلية والخارجية كي لا يواجه المتعلم وهو في خضم الأحداث والوقائع التي أفرزتها الانفجارات العلمية حالة التناقض بين مستواه الدراسي ووضعيته الاجتماعية التي يعيشها ، هذا إذا تكلمنا عن ضرورة التوازن بين المنتظم مدرسيا والواقع الاجتماعي وكيف يكون الحال بالنسبة لتوازن المتسرب وواقعه الاجتماعي.

إن النسب المرتفعة من التسرب المدرسي لا تعيق مشاريع التنمية الاجتماعية بل يتعداها حتى إلى إعاقة التنمية الاقتصادية فبتغير نمط الإنتاج من التقليدي الذي يعتمد على وسائل وتقنيات بسيطة إلى حديث معتمد أساسا على تقنيات دقيقة ظهرت كنتيجة للانقلاب الذي أحدثه الانفجار العلمي والتكنولوجي، ففقدان المتسرب للتحكم في الآليات المعرفية التي تقدمها المدرسة تتقلص حظوظه في التأهيل والمشاركة بايجابية في التسيير والإنتاج الاقتصادي.

هناك عدة أسباب تدفع بالتلاميذ إلى التخلي عن مقاعد الدراسة منها ما هو اجتماعي واقتصادي وثقافي وتربوي، تتحكم فيها التحولات العميقة التي يشهدها المجتمع في مختلف المناحي المذكورة سالفا، ومن أجل هذه الأسباب خرج هذا البحث إلى الوجود بقصد محاولة التدخل في معرفة حقيقة ظاهرة التسرب المدرسي.

هذا ما يجعل هذه الدراسة تستمد فصولها من قضية أساسية تختزلها الأسئلة التالية:

ما هو واقع التسرب المدرسي في الجزائر؟ وما هي الأسباب التي تدفع نسب معينة من المتعلم إلى التخلي عن مقاعد الدراسة ؟ وما هو الدور الذي تلعبه المدرسة تجاه هذه الظاهرة ، إذا علمنا أن نجاح التعليم يرتبط بإتباع مجموعة من القواعد التعليمية التي من شأنها مراعاة قدرات التلميذ وتوفير الوسائل والطرق البيداغوجية التي تشجع التحصيل الدراسي.

وإذا علمنا أن الطفل ينشأ في محيط اجتماعي يؤثر ويتأثر فيه نظرا لمكانة ودور المجتمع في التأثير على أفكار أفراده، فان لظروفه تأثير على الممارسة التعليمية في المراحل الأولى من التعليم، فما هي علاقة ظروف المجتمع بالتسرب المدرسي ؟ وكيف يصبح هذا المجتمع عاملا مشجعا لإبعاد المتعلم من مقاعد الدراسة من خلال تسهيل عملية إدماجه وتوفير له حياة اجتماعية ومادية متوازنة ؟

ولكن الإشكال المراد دراسته هو إذا كان التخلي المبكر عن مقاعد الدراسة دون إكمال المرحلة الأساسية مرتبط بتدني المستويات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة فهل يمكن اعتبار أسباب التسرب المدرسي مرتبط بالمحيط الأسري الذي ينشأ فيه الطفل؟ ما دام أن الإرث الثقافي مرتبط بالإرث الاجتماعي والاقتصادي للأسرة،وأن هذه الأخيرة هي أول بناء اجتماعي يتلقى فيه الطفل أساسيات التنشئة الاجتماعية.

2-أسباب اختيار الموضوع:

توجد عدة عوامل دفعت الباحث إلى اختيار هذا الموضوع، قصد محاولة دراسته والمضي فيه لتحقيق أبعاده العلمية وهي في جملتها تتضح على النحو التالي:

- كشف البحث الاستطلاعي الذي قمنا به ندرة الدراسات التي تناولت موضوع التسرب المدرسي من خلال ربطه بتشجيع الظروف المتعلقة بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي، ونظرا لأهمية هذه الدراسة في الظروف الحالية الذي يمر بها المجتمع والتحولات العميقة التي يشهدها مختلف أنساقه،هذه الأهمية تترجم كحتمية تربوية واجتماعية تؤثر في أبعاد الإصلاح والتخطيط التربوي المستقبلي، فإن الباحث استهدف من وراء هذه الدراسة تحقيق بحث أولي لفتح الطريق لإثراء هذا المحور الدراسي الهام.

- التأثر ببعض المتسربين من مقاعد الدراسة دون إكمال المرحلة الإلزامية نتيجة غلق أبواب التكوين المهني أمامهم بسبب صغر سنهم من جهة، ولضعف مستواهم التعليمي من جهة ثانية.

- إن ظاهرة التسرب المدرسي، ظاهرة جديرة بالبحث والتحليل نظرات لما تفرزه من انعكاسات من خلال الإهدار المادي والمعنوي الذي يلحق بالمدرسة والأسرة والدولة.

3أهداف الدراسة:

هدف الباحث من وراء هذه الدراسة الوصول إلى تحديد أثر المحيط الاجتماعي في عملية النهوض بالمجتمع من خلال وضع حد لظاهرة التسرب المدرسي التي تنخر عمق المجتمع في جميع طبقاته ومستوياته. وتقف حائلا أمام الجهود المحلية والعالمية المبذولة لترسيم النشاط المدرسي والتربوي، فلا بد في ترسيم مفاهيم وقيم تتناسق مع الوضع الاجتماعي السائد في الإطار المدرسي.

إذ يعتبر هذا الأخير نقطة استناد مركزية لمختلف المنظومات التربوية العالمية باختلاف توجهاتها وخلفياتها النظرية يهدف إلى جمع أعضاء المجتمع وتعبئتهم حول مشروعه المجتمعي، وما ينجر عنه من تغيير في النظام السلوكي وتجديد في نوعية العلاقات الإنسانية، ثم تحديد صلات التفاعل بين المحيط الاجتماعي وباقي مؤسسات المجتمع، وعلى رأسهم المدرسة من خلال البرامج المدرسية ذات الطابع الاجتماعي.

يبقى تأثير المدرسة والأسرة هو الأكثر احتمالا و ورودا، ذلك أن التلميذ يقضي معظم وقته فيها، ومكوثه فيها مرتبط بتهيئته النفسية والسلوكية من طرف المعلم. بالإضافة إلى مؤسسة الأسرة التي تعتبر أهم بناء في المحيط الاجتماعي ومنه التطرق إلى علاقة التأثير والتأثر بينهما، وسبل الاشتراك في تحديد قنوات للاتصال. ولتحقيق الاتصال لا بد من انفتاح احداهما على الأخرى.

ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة بتطرقها إلى عامل تشجيع المحيط الاجتماعي للمدرسة في تدعيم التناسق والانسجام بين المدرسة كنقطة ارتكاز أساسية في المجتمع. والأسرة كأهم بناء يشكل عمق المجتمع من أجل وضع حد لظاهرة التسرب المدرسي التي يعاني منها المجتمع. فإن نتائج هذه الدراسة تفيد في الموضع الأول الوزارة الوصية القائمة على توجيه العملية التربوية خاصة في أطوارها الثلاثة الأولى توجيها يأخذ نصب عينيها أهمية الشرط الثقافي والاجتماعي للتلميذ.

4- حدود الدراسة:

إن تحديد ميدان الظاهرة يعتبر من أهم المتطلبات النظرية في الدراسة العلمية. ومن أجل تحقيق هذا المطلب لابد من توضيح مركز الاهتمام التي تتبلور حوله الظاهرة موضوع البحث، لتفادي التداخل الحاصل بين هذه الظاهرة وظواهر أخرى،لهذا السبب قام الباحث منذ البداية بتحديد مجالات الظاهرة تحديدا واضحا، بإجراء حدود فاصلة بينها، ليتسنى لنا أخذ موقع ضمن الدراسات التربوية والاجتماعية المعتمدة في التراث السيكولوجي والمعرفي، وكان ذلك من خلال ثلاث زوايا:

1.4. **المجال المعرفي:**

يرتبط هذا الموضوع بعلم الاجتماع التربوي من أجل معالجة ظاهرة تربوية من جانبين أساسين:

الجانب الأول: ادماج البعد الاجتماعي في القضايا التربوية

الجانب الثاني: استعمال الطرق المنهجية من منظور تربوي اجتماعي.

بمعنى التطرق بصورة مباشرة إلى عمق مشكلة التسرب المدرسي، وهذا بالنظر إلى نوعية العلاقة الموجودة بين المدرسة ومؤسسة الأسرة التي تعتبر أهم بناء داخل المحيط الاجتماعي ومنه دراسة الرابطة الثلاثية الممتدة بين الأسرة والمدرسة والمجتمع الكلي كمراحل انتقالية للتنشئة، والتأثير والاكتساب،والانتقاء وضمن هذه العلاقة نتعرف على المحيط الاجتماعي.

2.4. المجال المكاني: لقد اختار الباحث مكان الدراسة من ولاية المدية فقط، ويعود الاختيار في الأساس إلى معرفة الباحث بأحوال المنطقة بفعل النشأة والمعاشرة، وسعة الاطلاع على الأحداث والمجريات فيها، حيث تتوفر هذه المنطقة على عائلات من مختلف الشرائح الاجتماعية، إذ يبرز التفاوت الطبقي فيما بينها. كما أنها تتميز بتنوع البيئة الفكرية والثقافية لهذه العائلات، مما يترك تأثيرات مختلفة على الجانب السلوكي لأعضاء العينة.

3.4 المجال الزماني: امتد المجال الزمني للدراسة امتدادا يتوافق مع الطبيعة المنهجية للدراسة، وقد تحكم في هذا المجال عوامل مختلفة منها ظروف الباحث من جهة ووضعية أعضاء العينة وأماكن تواجدهم من جهة ثانية.

ولقد امتد المجال الزمني الفعلي للدراسة النظرية من السنة الجامعية 1999/2000 وذلك بعد الانتهاء من السنة التحضيرية لإعداد الرسالة الجامعية،لتنطلق الدراسة الميدانية السنة الجامعية 2001/2002 .

5- صعوبات الدراسة:

المعلوم أنه لا تخلو أي دراسة علمية من عراقيل وصعوبات تقف حائلا أما تقدمها. لذلك فأثناء قيامنا بدراسة موضوع بحثنا في إطار بحث علمي متعلق بالتسرب المدرسي وعلاقته بتشجيع الظروف المتعلقة بالمحيط الاجتماعي.

كان إنجاز هذه الدراسة منذ البداية محفوفا بعدة صعوبات، وطرحت كثيرا من الإشكاليات على مستوى الباحث، ويمكن تلخيصها على النحو التالي:

- تمثلت الصعوبة الأولى في تحديد البعد الأساسي لهذا الموضوع وهو تأثيرات المحيط الاجتماعي والاقتصادي، وهذا لما واجهناه في الاتساع الكبير لهذا المفهوم، محاولين بذلك ربطه بالمؤشرات المتعلقة بالتسرب المدرسي.

- ندرة الوثائق والدراسات السابقة المتعلقة بتشجيع الظروف بالمحيط الاجتماعي مما طرح عدة عراقيل لإخراج الدراسة في صورتها المبدئية (الجانب النظري) . ومع هذا فقد تم تحقيقها وسط هذه الظروف وتدعيهما بالجانب الميداني.

- صعوبة الاتصال بالمبحوثين نظرا لعدم تواجدهم داخل إطار قانوني مؤسساتي منظم (المدرسة).

- تخوف بعض المبحوثين من توظيف تصريحاتهم في مجالات خارجة عن الإطار العلمي للدراسة.

6- الفرضيـــات:

الفرضية الأولى:
توجد علاقة بين التسرب المدرسي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي.

الفرضية الثانية:
توجد علاقة بين تشجيع المحيط الاجتماعي للتعليم والتسرب المدرسي.

1.6 تفسير الفرضيات:

الفرضية الأولى:

مادامت مؤسسة الأسرة هي الخلية الأولى التي يتفاعل معها التلميذ ويقضي فيها معظم أوقاته، فان لظروفها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية تأثيرات على النجاح المدرسي لأطفالها، كأن نقول ضيق المسكن، ضعف الدخل الشهري، قلة العاملين داخل الأسرة رغم كثرة عدد أفرادها...الخ، بالإضافة إلى أن تأثير الظرف الاقتصادي يدفع المتسرب إلى البحث عن أعمال من أجل توفير حاجياته المادية.

الفرضية الثانية:

إذا كانت ظروف المحيط الاجتماعي عند بعض الأوساط تشعر المتسربين دون إكمال الطور الثالث من مرحلة التعليم الأساسي بسلامة اندماجه اجتماعيا، بتوقيفه في كسب العلاقات مع أفراد المحيط، وتوفي أعمال لا تستدعي مستوى تعليمي معين. فان هذه الظروف توفر للمتسرب وضعا اجتماعيا متوازنا مع بقية أفراد المجتمع هذا ما يدفعه إلى الاستغناء عن خدمات المدرسة،مادامت تشكل عبئا ماديا.

7- تحديد المفاهيم :

من أبرز الصعوبات التي يعاني منها الباحثون في ميدان العلوم الاجتماعية : مسألة تحديد المفاهيم، و إذا ما سلمنا بهذه الصعوبة، فإننا سنحاول التخلص منها بالعمل على تطابق المفاهيم المحددة في البحث كإطار مرجعي مع : "الصورة الذهنية الإدراكية المشكلة بواسطة الملاحظة المباشرة لأكثر من مؤشر واحد من واقع ميدان البحث "*[1]. يبقى أن نشير إلى أن تحديد المفاهيم هو بمثابة الإطار الذي يسير عليه البحث حتى يحقق أهدافه، و تظهر المفاهيم العلمية المعتمدة في المحددات الواقعية للبحث كالتالي :

7-1- التسرب المدرسي :

إن من أخطر الظواهر التي تؤثر بالسلب على النظام التربوي في أي مجتمع مهما بلغ من التطور الاجتماعي و الاقتصادي هي ظاهرة التسرب المدرسي و لكن ليس بنفس الحدة، و المتفق عليه أن كل المجتمعات النامية أكثر تضررا من هذه المشكلة خاصة في المرحلة الأساسية من التعليم، كون أن هذه المشكلة تعرقل المجهودات المبذولة في مجال تعميم التعليم، و من بين التعاريف التي توضح مفهوم التسرب المدرسي ما يلي :

7-1-1- تعريف [حنفي بن عيسى 1976]

" المقصود بالتسرب هو نسبة من يترك المدرسة نهائيا أو يعيد السنة"*[2].

المتأمل في هذا التعريف يجد أنه لا يوجد فرق بين المنفصل عن المدرسة، و بين الراسب الذي ما زال في مقاعد الدراسة.

إذن : نلاحظ خلطا بين مفهوم التسرب المدرسي و مفهوم الرسوب المدرسي و هذا ما جاء كذلك في أعمال المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم و سميت بندوة الجزائر العاصمة المنعقدة ما بيــن [17 و 22 جانفي 1976] حول التسرب المدرسي.

7-1-2- تعريف [المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم 1976]

إن تحديد مفهوم التسرب المدرسي لم يتوصل إليه إلا بعد العديد من المناقشات و التي تلخصت في عدد من الأسئلة منها : " هل يطبق مفهوم التسرب على أولئك التلاميذ الذين ينقطعون عن الدراسة في مرحلة تعليمية قبل نهاية هذه المرحلة ؟ أم أن ندخل في عداد المتسربين كذلك الفرق بين إعداد التلاميذ الذين يقعون في نطاق سن التعليم في مرحلة ما، طبقا للإحصائيات السكانية؟ و بين الذين ينتظرون الدراسة فعلا؟ و هل ندخل كذلك في عداد المتسربين أولئك الذين يتمون المرحلة و لكنهم لا يتحصلون على الشهادة التي ينتهي بها الدراسة في المرحلة. و بعد مناقشات طويلة، اتفقت الحلقة على الأخذ بالتحديد الأول و استبعاد الثاني و الثالث "*[3].

نستخلص أن مفهوم التسرب المدرسي ينطبق على أولئك التلاميذ الذين ينقطعون عن الدراسة في مرحلة تعليمية قبل نهاية هذه المرحلة.

---

*[1] معن خليل عمر : " مناهج البحث في علم الاجتماع" ، دار الشروق للنشر و التوزيع، الأردن، 1996، ص 56

*[2] إيدجارفور، فيليب هيريرا، و آخرون : "تعلم لتكون" ترجمة : حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، الجزائر، ط2 : 1976، ص 90.

*[3] وزارة التعليم الابتدائي و الثانوي : " حلقة التسرب المدرسي " ، مديرية التكوين و التربية خارج المدرسة، العدد 05، 1973-1974 ص : 103.

7-1-3-تعريف [إسماعيل علي السيد 1991] :

ما يدعم نظرة المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ما قاله [إسماعيل علي] كون أن : " التسرب المدرسي يتمثل في مغادرة التلاميذ للمدرسة قبل الأوان، أي قبل إتمام المرحلة التعليمية بنجاح" *[1].

7-1-4- تعريف [فخر الدين القلا 1977] :

تعني كلمة التسرب في المفهوم التربوي انقطاع التلاميذ عن المدرسة الابتدائية انقطاعا جزئيا أو تاما، ماديا أو معنويا، بالشكل الذي لا يستطيع معه التلاميذ المتسربين أن يتموا دراستهم بنجاح محققين الأهداف المنوطة بالتعلم*[2]

هذا التعريف قد استفرد المنفصلين عن الدراسة، و العاجزين عن إتمام دراستهم بنجاح لتحقيق الأهداف التعليمية للمرحلة الابتدائية كما أنه لم يدرج فيه الراسبين بسبب تقيدهم بالتعليم النظامي.

التعريف الإجرائي :

المقصود بالتسرب المدرسي المعتمد كمتغير أساسي في البحث هو ترك المتمدرسين لمقاعد الدراسة قبل نهاية المرحلة الأساسية [الطور الثالث] بنجاح.

7-2-الأداء المدرسي :

7-2-1-تعريف [Chaillin 1992]

إن الأداء هو " أي نشاط و سلوك يؤدي إلى نتيجة، و خاصة السلوك الذي يقيده المحيط بأي شكل من الأشكال "*[3]

بمعنى : كل الأنشطة و المهام المختلفة التي يقوم بها الفرد من أجل الحصول على نتيجة ما. و من أهم الدراسات التي تناولت الأداء و التي ساهمت بالخروج في تعريف للأداء ما قدمه كل من [Lawlir & Parter] على أن الأداء : " يظهر في تفاعل عدة عوامل تحدد أداءه، و من هذه العوامل ما هو موضح في المعادلة المصاغة بالشكل التالي : *[4]

الأداء = الدافعية + القدرات + الإدراك

---

[1]* سعيد اسماعيل علي: التعليم الابتدائي في الوطن العربي : الحاضر و المستقبل " مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، عمان، ط1 ،1991،ص:55

[2]*فخر الدين القلا: مستوى التعليم الابتدائي و انعكاساته على مشكلة الأمية " الشركة المصرية للطباعة و النشر، القاهرة، 1977، ص: 10

[3] *مصطفى عشوي : " أسس علم النفس الصناعي و التنظيمي" ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1992، ص : 189

[4] *عبد المجيد نشواتي : " علم النفس التربوي" دار الفرقان، بيروت، 1985، ص : 75

و عليه يمكن تعريف الأداء المدرسي كما قال[Isambert 1974]: "أنه العمل أو الإنجاز أو الواجب الذي يقوم به التلميذ، و غالبا ما يعرف الأداء في هذه الحالة الذي يفشل هو الذي لم يكتسب المعارف الجديدة و لم يتمكن من الأداء لبعض التدريبات حسب البرنامج المسطر التي كان من المفروض أن يتوصل إلى إتقانها"*1

7- 3التنشئة الأسرية:

تقوم الأسرة بعملية التنشئة الاجتماعية من اجل دعم العملية الاجتماعية الشاملة التي تستهدف نقل التراث الموجود في المجتمع إلي الفرد ، وتطبيعه بطابع الجماعة التي يتعامل معها ، فالتنشئة الاجتماعية داخل الأسرة ، أو التنشئة الأسرية هي عملية متصلة و مستمرة طوال الحياة ، وهدا ما يؤثر في شخصية الفرد باستمرار وفي فكره وعاداته واتجاهاته.

وتعتبر العلا قة بين الوالدين والمدرسة كأهم محطة تنسيقية في عملية التنشئة الأسرية من اجل تحقيق الأهداف العلمية والتربوية من خلال استخدام أساليب وطرق متفق عليها تسهل عملية النمو الشامل والمتكامل ، هدا التوازن بينهما ضروري لحدوث التكامل في العملية التعليمية والتربوية ، ودلك عن طريق اتصال الآباء بالمدرسة و اتصال المعلمين بالمنزل.

التعريف الإجرائي:

نقصد بالاهتمام الوالدي في هده الدراسة هو أربعة أنماط من اهتمام الوالدين للأبناء داخل الأسرة ، أولا المساعدة في الواجبات المنزلية ، ثانيا توجيه أهداف الأبناء نحو الدراسة ثالثا المتابعة المستمرة لسير أحوال الدراسة ، رابعا التشجيع بنوعيه المادي والمعنوي .

7-4-التنشئة الاجتماعية :

7-4-1-تعريف [Sten 1977] :

عرف [Sten] التنشئة الاجتماعية على أنها عملية تتم : " نتيجة سيرورة التفاعلات منذ الولادة و التي تساهم في تكوين الأنا عند الطفل في كل الحالات و تظهر العلاقة الاجتماعية كعامل أساسي في التكوين الشخصي "*2.

ما يمكن قراءته من خلال هذا التعريف هو أن التنشئة الاجتماعية هي عملية مستمرة بالنسبة للفرد طوال مراحل عمره المختلفة، و التي تظهر من خلال ذلك الاندماج في الإطار الثقافي العام، و بالتالي تكون التفاعلات الاجتماعية أبرز محطة في التكوين الشخصي للفرد.

1*Isambert : " Revue Française de psycologie" Edition : Maasson, Paris, 1974, P :149.

2 *"Dictionnaire des science" Edition : Nathon, Paris, Janvier 1990, P: 305.

7-3-2-تعريف [عبد السلام زهراني 1984] :

التنشئة الاجتماعية هي : " عملية تعلم و تعليم و تربية تقوم على التفاعل الاجتماعي و تهدف إلى إكساب الفرد سلوك و معايير اتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة الجماعة و التوافق الاجتماعي معها، و تكسبه الطابع الاجتماعي، و تيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية " *[1]

حدد [عبد السلام زهران] معيار التفاعل الاجتماعي كعامل مساعد لتلقي التنشئة الاجتماعية من خلال تحديد رغبات الفرد و اهتماماته من جهة، و الاتجاهات و المعايير المنسبة التي يحددها المجتمع في توزيع الأدوار الاجتماعية من جهة أخرى، و هذا من أجل خلق و نسج توازن بين الفرد في مجموعته الاجتماعية، كتعلم حقوق و واجبات مركزه و دوره، أما عن رغباته فتوجه إلى منافذ خاضعة لقيود و قواعد ثقافية و اجتماعية.

7-3-3-تعريف [لاندرLander 1993]:

إن عملية : " التنشئة الاجتماعية تتمثل في أن الأفراد لا يمكن أن يصبحوا إنسانيين دون الاختلاط و الاتصال و التعامل مع الغير، ذلك أن التعلم يتم مع الغير من خلال التفاعل الاجتماعي، و يفسر اكتساب السمات الإنسانية مثل : اللغة، الدين، الأخلاق . . .و عندما ينقاد الإنسان إلى أساليب مجتمعه فإنه يكون قد تطبع اجتماعيا، و تتم عملية التنشئة الاجتماعية خلال عملية التعلم في سنوات التكوين، و لكن التكيف مع المواقف الاجتماعية عملية مستمرة طوال الحياة "*[2].

ركز [Lander] على مجموعة نقاط أساسية تخدم عملية التنشئة الاجتماعية و التي تتضح فيما يلي :

- ضرورة عملية الاتصال في التنشئة الاجتماعية.
- الدور الإنساني لعملية التنشئة الاجتماعية.
- استمرارية تكيف الفرد مع مختلف المواقف.

ما يمكن التعليق عليه انطلاقا من هذه العناصر هو أن الإنسان عبارة عن مجموعة علاقات اجتماعية ناتجة عن اتصالات في أشكال اجتماعية معينة تتسم بالتغيير بفعل تأثير النشاطات المختلفة التي يقوم بها، و هو ما يبرر شرعية استمرارية التكيف مع المواقف الجديدة.

---

[1] * حامد عبد السلام زهران : "الصحة النفسية و العلاج النفسي" عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1977، ص : 84.

[2] *) عبد الرحمان عيسوي : "مشكلات الطفولة و المراهقة" دار العلوم العربية، بيروت، ط1، 1993، ص : 367.

التعريف الإجرائي :

من أجل مفهوم التنشئة الاجتماعية كمؤشر واقعي في هذه الدراسة نذكر ما أورده[1963Beisanz John, Beisanz Mavis]أن : " هناك مجريان رئيسيان تسير فيهما عملية التنشئة الاجتماعية، الأول : عن طريق السلطة على الفرد، و الثاني عن طريق المساواة مع الفرد " *[1]

يتمثل المجرى الأول لعملية التنشئة الاجتماعية في مؤسسة الأسرة و المدرسة، و تمارس كلاهما سلطة على سلوك الطفل من أجل ضبطه، أما المجرى الثاني فيتمثل في جماعة الرفاق من خلال تفاعله معهم، كي يتعلم كيف يتوافق معهم.

5-7- المستوى السوسيو اقتصادي للأسرة :

عند التمعن في هذا المفهوم نجد أنه يتكون من فرعين أساسيين :
[سوسيو] : و نقصد به ذلك الجانب الذي يعني بالمجتمع الإنساني و ما يتضمنه من تأثيرات على الأفراد أو الأسر في تحديد نمط سلوكهم و معيشتهم، بالإضافة إلى ما قاله [1944 Malinouski] : " أن هذه الجماعات أو الأسر المشكلة للمجتمع الإنساني ترتبط بنوع ما من الاتفاق، أو بقانون التقاليد أو العرف أو ما يقابل العقد الاجتماعي في نظر روسو فدائما و أبدا نراهم متعاونين في حدود إمكانية خاصة... و يراعون قواعد و آداب السلوك الإنساني و الاجتماعي، و يحترمون الدين و التقاليد و القانون و يتمسكون بالعرف و بكل ما يكون سلوكهم " *[2]

---

[1] * سامية حسن الساعاتي : " الثقافة و الشخصية " دار النهضة العربية، بيروت، ط2، 1983 ص : 226
*[2] نفس المرجع : ص : 101

[اقتصادي]: و يعرفه [Piere Larke 1973] بأنه : " كل ما يتعلق بمركز أو مكانة الأسر في المجتمع الواحد، كما يمكن أن نطلق عليه اسم الطبقة الاجتماعية للأسرة، و أن هناك عدة عوامل تتداخل في عملية تصنيف الأسر حسب المستوى الاقتصادي، و يمكن حصر تلك العناصر فيما يلي : الدور الذي تلعبه الأسرة في المجتمع، طراز المعيشة في الأسرة، السلوك النفسي و الشعور الجماعي لأفراد الأسرة " *[1].

إن ممارسة بعض الفعاليات العامة للأسرة داخل الحياة الاجتماعية يمنح نوعا من النفوذ لها، و يسمح بلعب أدوار تمكنها من أخذ مكانتها في مستوى من مستويات الاعتبار الاجتماعي و الاقتصادي.

التعريف الإجرائي :

إن اختلاف التعاريف لهذا المفهوم محددة باختلاف الزاوية التي ينظر منها إلى الموضوع، إلا أن ما يهمنا في هذه الدراسة هو كونه : " درجة التقدم التي بلغها الفرد أو الجماعة الاجتماعية، من المعارف العامة و السلوكات الاجتماعية، و ذلك بسبب التقدم المستمر للتنظيم الاجتماعي الذي تدل عليه المعارف، تطور الأعراف " *[2]

---

[1] * بيار لارك : " الطبقات الاجتماعية " ترجمة: عبود جوزيف،:الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، الجزائر،ط2،1973 ،ص ص:11-12

[2] *فاخر عاقل : " معجم علم النفس" دار العلم للملايين، بيروت، 1964، ص : 30.

8- الدراسات السابقة :

يمكن القول بان الدراسات التي أمكن الاطلاع عليها والمتصلة بدرجة قد تقل أو تزيد بموضوع الدراسة الحالية ،قد اهتمت بتحديد مدي خطورة ظاهرة التسرب المدرسي وتشابكها مع مختلف المتغيرات التربوية الاجتماعية و الاقتصادية والثقافية ،ويمكن تصنيف هذه الدراسات علي النحو التالي:

8-1-الدراسات العربية

8-1-1-دراسة المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم [1968]

بعد انعقاد المؤتمر الثالث لوزراء التربية و التعليم سنة 1968 في الكويت، و استنادا لتوصيات هذا المؤتمر و التي أهمها عقد حلقة خاصة بدراسة مشكلة التسرب المدرسي التي مست معظم المنظومات التربوية العربية بنسب متفاوتة، و من ثم برزت أهمية دراسة هذه المشكلة ما دامت تؤدي إلى تعطيل قانون إلزامية التعليم، بالإضافة إلى تأثيرها على فعالية النظام التربوي من حيث الوقت، المال،الجهد.

لهذا أشار تقرير المؤتمر العام للمنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم على جدوى إيجاد حلول لهذه المشكلة، و هذا ما تم فعلا عن طريق تكليف خبراء متعاقدين مع المنظمة من أجل إجراء دراسات مسحية إحصائية تبرز بوضوح الواقع العام لتأثير هذه الظاهرة على البلدان العربية، أسفرت هذه الدراسة المسحية على أن ظاهرة التسرب المدرسي مرتبطة بالأسباب التي تتضح على النحو التالي*[1] :

الأسباب التربوية :

- ضعف الصلة بين عناصر المنهج و حاجات البيئات التي توجد بها لمدرسة، و عدم مناسبتها في بعض الأحيان لمستويات التلاميذ، و نموهم العقلي، و غلبه الطابع النظري عليها.
- عدم كفاية الإدارة المدرسية و عجزها عن وصل المدرسة بالبيئة ليتم انسجام الأطفال بها و كثيرا ما لوحظ أننا نربي أطفالا لا ينسجمون مع بيئتهم.
- الجو المدرسي من حيث عدم شعور التلاميذ بالانتماء و عدم توفر فرص المشاركة الإيجابية في مختلف ألوان النشاط.

---

[1] * المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم : " حلقة تسرب التلاميذ و خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي" الهيئة العامة للمطابع، القاهرة، 1979، ص ص : 99-108.

الأسباب الاجتماعية و الثقافية :

- انتشار الأمية لدى الآباء و الأمهات، و ما يصحب من مناخ ثقافي مختلف.
- سيادة بعض العادات و التقاليد الخاصة بتعليم البنات، و خاصة في المناطق الريفية.

الأسباب الاقتصادية :
- انخفاض المستوى المعاشي للآباء في بعض البيئات و المناطق.
- الحاجة إلى عمل الأطفال في بعض القطاعات الاقتصادية.

2-1-8-دراسة [بدران شبل 1971-1977/1983-1984]

قد شملت هذه الدراسة الأسباب المختلفة لظاهرة التسرب المدرسي بجمهورية مصر العربية، من خلال دراسة علاقاتها مع الأنماط المختلفة للحياة الاجتماعية من جهة، والثقافية من جهة ثانية، أجريت هذه الدراسة على عدد من المجموعات المحلية، بحيث غطت كل من نمطي الحياة الحضرية و الحياة الريفية. و لقد أكدت نتائج دراسة بدران شبل على ما يلي*[1]:

- سجلت هذه الدراسة أن أعلى نسب التسرب المدرسي كانت في الأوساط الفلاحية [45,6%]، لتأتي بعدها نسبة [32,6%] عند أبناء العمال و الموظفين، و بالمقابل نجد أن نسبة أبناء التجار [3,4%]، و هذا ما يوضح بصفة مؤكدة كل من دور الدخل، نوع العمل... في التأثير على الأداءات المدرسية لأبناء مختلف الشرائح الاجتماعية.
- اتضح للباحث من خلال هذه الدراسة أن أعلى نسب التسرب المدرسي تظهر في الأسر التي عدد أفرادها خمسة و أكثر بـ [25%]، و تبدأ هذه النسب في الإنخفاض كلما تقلص عدد أفراد الأسرة، و بلغت الأرقام : الأسرة التي عدد أفرادها أربعة كانت النسبة [22%]، يلي ذلك الأسر التي عدد أفرادها أقل من ثلاثة [6,7%].
- استخلصت الدراسة أن المستوى المعيشي و المستوى الاقتصادي و الاجتماعي لهم تأثيرات على تسرب التلاميذ، حيث أكدت دراسة الحالات لمجموع عينة البحث عدم وجود حالة تسرب واحدة لذوي الدخل المرتفع، و في المقابل كانت نسبة التسرب [56,2%] عند ذوي الدخل المنخفض و شكلت نسبة [37,5%] لذوي الدخل المتوسط.

و تجدر الإشارة إلى أن الباحث [بدران شبل] واصل دراسة نفس الموضوع من أجل معرفة زيادة أو نقص حجم ظاهرة التسرب المدرسي في التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية، و هذا في سنوات [1983-1984].

---

[1] شبل بدران : " نصوص قرائية من قضايا ديمقراطية التعليم في مصر-مؤشر الكم، استعاب التسرب" دراسات في مشكلات التربية و المجتمع، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية، رسالة ماجستير، 1977، ص.ص : 128،129.

8-1-3-دراسة[محمد الدريج 1992]

اعتمد هذا الباحث في دراسته لظاهرة التسرب المدرسي بالمغرب على المنهج الوصفي التحليلي، معتمدا على عينة بحث قدرت [240] مشتركة ما بين متمدرس و متسرب، اشتق الباحث من عينة البحث الكلية [60] متسرب و اعتبرهم ممثلين للعينة التجريبية، و أخذ [60] آخرين كعينة ضابطة و هم تلاميذ متمدرسين و لم يسبق لهم أن كرروا أية سنة، و كانت هذه العينة من أقسام التعليم الثانوي.

حاول الباحث رصد العلاقة بين التسرب المدرسي و المستوى السوسي-ثقافي، بالإضافة إلى معرفة تأثير المتغير المستقل [التسرب المدرسي] على المناخ العائلي كمتغير تابع، و هذا بالاعتماد على أدوات و تقنيات متعددة لفحص أوجه هذه العلاقة. أما عن نتائج هذا البحث فإنه قد توصل إلى أن*[1]:

- المستوى السوسيو-ثقافي لأسر التلاميذ في العينة الضابطة مرتفع جدا عن المستوى السوسيو-ثقافي في العينة التجريبية، حيث أن [50%] من آباء العينة التجريبية كانوا أميين، مقابل [10%] فقط من تلاميذ العينة لضابطة.
- أسر العينة الضابطة تقدم المساعدة لأبنائها بطريقة مستمرة، أكثر من أسر تلاميذ العينة التجريبية، حيث أن [20%] من تلاميذ العينة الضابطة يتلقون مساعدة من طرف أسرهم مقابل [7,7%] من تلاميذ العينة التجريبية.
- توصل أيضا إلى أن أسر التلاميذ الممثلين في العينة التجريبية، أقل انسجاما من أسر العينة الضابطة، حيث أن [35%] من العينة الأولى، لم تكن لهم اتصالات مع آبائهم في حين نجد [17%] من أسر العينة الضابطة.

8-2-الدراسات الأجنبية

8-2-1-دراسة [Colleteschiland 1960-1973]

قام الباحث Colleteschiland بإجراء دراسة إكلينيكية تبحث في أثر المستوى الاجتماعي و الثقافي على ظاهرة التسرب المدرسي و تعد هذه الدراسة من أطول الدراسات الإكلينيكية في هذا المجال، حيث بدأت سنة 1960 لتنتهي سنة 1973 أي حوالي 11 سنة اكتشف Colleteschiland خلالها النتائج التالية *[2] :

- هناك ارتباط وثيق و إيجابي بين المستوى الثقافي و الاجتماعي و النجاح المدرسي للتلاميذ.

---

[1] *Mohamed El Deridje : " Le retard scolaire" Edition : El Khatabi, Rabat, 1992, P : 198

[2]* Colletchiland : " L'enfant de six ans et sans avenir" Edition : PUF, Paris : 1983, P :69

- أعلى مستوى في الذكاء و أعلى مستوى في التحصيل الدراسي يظهر عند التلاميذ الذين تتميز أسرهم بمستوى ثقافي-اجتماعي عال.

- أضعف النتائج المدرسية التي تؤدي حتما إلى رسوب التلاميذ ثم إلى تسربهم هي عند الأطفال المنتمين إلى أسر ذات مستوى ثقافي ضعيف و ظروف معيشية صعبة.

- توصلت كذلك هذه الدراسة إلى أن الاختلافات تزداد بين الأطفال الموهوبين و الأطفال ضعاف التحصيل، باختلاف الأوساط المعيشية التي يقيمون فيها، بحيث أكدت الدراسة بالإضافة إلى هذا أن نسب قليلة من أبناء الأسر الفقيرة ثقافيا تتمكن من الالتحاق بالجامعة.

2-8-دراسة [Demsh et Grath 1970]

اعتمد الباحثان Demsh et Grath عند محاولتهما دراستهما لظاهرة الترسب المدرسي و علاقاتها مع مختلف المتغيرات بالظروف المحيطية بالمجتمع على مؤشر الهروب المدرسي. فحاولا تطوير مشروع عمل مدرسي يتناول مسألة تحسين الحضور و تقليص الهروب من المدرسة، و أطلقا عليه اسم:
[Programe for improvement of attendence and curtailment] أظهرت محاولة دراسة المزايا و العيوب من خلال عملية تقويم هذا المشروع النتائج التالية[1]* :
- ظاهرة التسرب المدرسي هي ظاهرة تتحكم فيها مجموعة من المتغيرات المتعددة الجوانب.
- تعود أسباب هذه الظاهرة و التي لها انعكاس واضح على التسرب المدرسي إلى عوامل منهجية أو مدرسية ، أو إلى عوامل أسرية و اجتماعية.

2-8-دراسة [Enjlander 1986]

بعد دراسة الباحثان Demsh et Grath لمتغير الهروب المدرسي كمرجعية لظاهرة التسرب المدرسي، قام الباحث Enjlander بمحاولة تعميق هذه الدراسة من جهة، و ربطها بمتغير تقدير الذات من جهة ثانية.

و ظهرت نتائج هذه الدراسة من خلال التوصيات التي خرج بها الباحث و تظهر فيما يلي*[2]:

---

[1] * Demsch Berthold and Grath Julia : " A multidisciplinary approach to truancy-Psycho-Sch" 1970.
[2] *Enjlander Meryle: "truancy self esteem", Paper presented at the annual meeting of the American Educational research Association, 16 . 20, April, 1986.

- قصور أغلبية المدارس بكل أجهزتها البيداغوجية و الإدارية في التعامل مع التلاميذ المكتئبين الذين يعتبرون أول من يتركون المدرسة بمستوى تعليمي ضعيف.

ضرورة وجود معلمين و أساتذة قادرين على ممارسة عملية الإرشاد و الإعداد النفسي بشكل سليم، للقضاء على بعض الاضطرابات السلوكية للتلاميذ و هذا ما يعني تحقيق مستوى مناسب من تقدير الذات لهذا النوع من التلاميذ و بالتالي تجنيبهم التسرب المدرسي.

انطلاقا من الشعور بالأهمية الكبرى لخطورة ظاهرة التسرب المدرسي تعددت الدراسات التربوية الاجتماعية في تحديد العوامل التي ساهمت بصورة مباشرة في إحداثها كظاهرة تربوية واجتماعية واقتصادية ، وعلى غير ذلك يجدر بنا الوقوف عند بعض الملاحظات.

من خلال ما تم ذكره في الدراسات السابقة ، وبناءا على نتائج مختلف الدراسات العربية والأجنبية ، يتضح أن ظاهرة التسرب المدرسي ظاهرة تربوية تعبر بصورة حقيقية عن الإهدار التربوي الذي تعاني منه مختلف المنظومات التربوية العالمية ، والتأمل في مختلف مسببات ظاهرة التسرب المدرسي من خلال العرض السابق لهذه الدراسات يقتنع أنها ظاهرة تتحكم فيها مجموعة من المتغيرات المتعددة الجوانب منها ما يتعلق بالأسباب التربوية كعدم كفاية عناصر العملية التعليمية والتربوية ، و منه ما يتعلق بما هو اجتماعي واقتصادي كانخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي والمعيشي للأباء والأبناء ، إلى جانب انتشار بعض العادات والتقاليد التي تتحكم في سيرورة العملية التعليمية للأبناء ، بالاضافة إلى المستوى التعليمي والثقافي للوالدين الذي لا يشجع النشاط التعليمي والمدرسي.

البـــــــاب الأول

المقاربــة النظــرية للموضـــوع

الفـــصـــــــــــل الثـــــاني:

نظـــــــريـــــــات التربـــيـــة

- مدخل
- موقف j. Dewey
- موقف E. Durkiem
- موقف P. Bourdieu et j.c passeron
- نظرية علاقة المعرفة
- نظرية التطابق
- نظرية التبادل
- ملخص جزئي

مدخـل:

يمكن الانطلاق من مسلمة لها علاقة بتطور الفكر التربوي وهي أنه لا يمكن أن نفصل تطور التربية عن بعض المجالات الحيوية في المجتمع: الثقافية ، الاقتصادية الاجتماعية ... وسنحاول التركيز على العلاقة بين التربية والمجتمع ،من خلال ذكر مواقف ونظريات، حاولت إدماج البعد الاجتماعي في القضايا التربوية.

وهذا الإعتماد على منهجية البحث المستخدمة في السوسيولوجية ، فإن هذه المواقف والنظريات التي نستعرضها تسعى إلى تحسين النظام الاجتماعي والتربوي مرورا بالمدرسة من أجل حماية مصالح المجتمع. حتى ولو أن علم الاجتماع التربوي بصفته المهتم بدراسة الظواهر التربوية والإجتماعية لم يعامل على أنه علم رائد يقدم نتائج علمية دقيقة، إلا أن هذا لا يعني انتفاء دوره الأساسي في البحث والكشف عن العلاقة بين التربية والمجتمع.

إن علم الاجتماع التربوي مجال خصب للبحث في العلاقة بين التربية والمجتمع. وما دام موضوع بحثنا: علاقة التسرب المدرسي بتشجيع الظروف المتعلقة بالمحيط الاجتماعي ينتمي إلى هذه الدائرة من التخصص، فإنه من الضروري عرض بعض المواقف التربوية والنظريات التي تخدم الموضوع وتساعدنا على توضيح موضوع وأهداف البحث.

1- موقف[جون ديوي J. Dewy]:

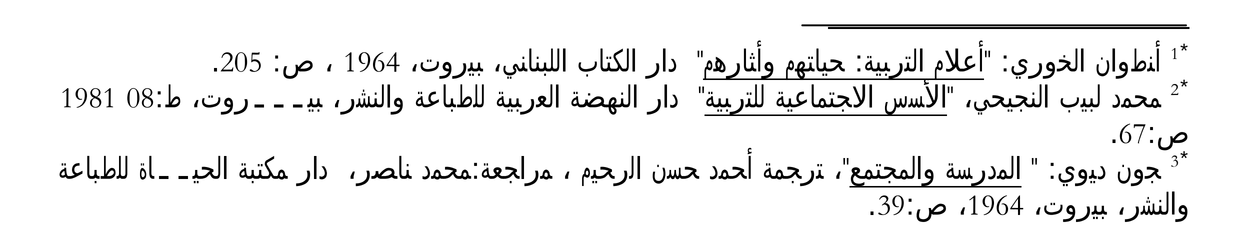
تناول العديد من علماء الاجتماع التربويين بالدراسات والكتابات قضية التربية وعلاقتها بالمجتمع. و[J.Dewy] من التربويين الذين اهتموا بالموضوع، خاصة ما يتعلق بالوظيفة التربوية والتعليمية. وما دام أن هذه الأخيرة من مهام المدرسة بالدرجة الأولى فإنه يرى : " أن المدرسة ليست مكانا لتلقين المعلومات، وتكوين عادات من أجل مستقبل بعيد وإنما هي صورة مصغرة للحياة الاجتماعية. يكسب فيها الطفل الخبرات والعادات الخلقية عن طريق نشاطه كعضوفي الجماعة " [*1]

إضافة إلى أن الدور الاجتماعي للمدرسة لا يقل أهمية عن دور الأسرة ما دامت الأولى – المدرسة – صورة مصغرة للحياة الاجتماعية، متجلية في عدة تفاعلات اجتماعية متبادلة بين مختلف أطرافها. وهي بذلك تسعى بصورة عامة إلى دفع التلاميذ للمشاركة الايجابية في المجتمع باستخدامهم لقدراتهم من أجل تحقيق أهداف اجتماعية سامية. فيما أمامهم حاضرا وما ينتظرهم مستقبلا.

و إذا أردنا كما قال [محمد لبيب النجيحي1981] أن ندرس " علاقة المدرس بالمجتمع أو أن ندرس المدرسة كوحدة اجتماعية يجب علينا أن نفرق بين المدرسة وما هو خارج المدرسة. فعلاقة المدرسة بالمجتمع ووظيفتها تتلخص في رفع المستوى الثقافي للمجتمع ... ومعرفة خصائص المجتمع لوضع الأسس الملائمة التي تجعل الفرد يتكيف مع بيئته " [*2]. وفيما يلي نستعرض علاقة المدرسة بالمجتمع.

1-1. المدرسة والمجتمع:

أوضح جون ديوي أن معظم أفراد المجتمع يرون أن دور المدرسة يقتصر على تفعيل العلاقة بين[المتعلم – تلميذ]، وبمعنى آخر: اكتساب المتعلم قدرا من المعارف الأولية كالكتابة والقراءة والحساب بداية، ثم تنطلق إلى ادراج بعض المواد من أجل تغذية الجوانب الانسانية والثقافية في التلميذ. غير أن [جون ديوي] يرى أن المهام المنوطة بالمدرسة يجب أن تتعدى التلقين ولا تتعداه إلا بالارتقاء بالروح الفردية والاجتماعية للمتعلم، وما يدعم هذا ما قاله في كتابه: المدرسة والمجتمع: " على الحياة المدرسية أن تنظم نفسها على قاعدة اجتماعية " [*3]



[*1] أنطوان الخوري: "أعلام التربية: حياتهم وأثارهم" دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1964 ، ص: 205.
[*2] محمد لبيب النجيحي، "الأسس الاجتماعية للتربية" دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيـ ـ ـروت، ط:08 1981 ص:67.
[*3] جون ديوي: " المدرسة والمجتمع"، ترجمة أحمد حسن الرحيم ، مراجعة:محمد ناصر، دار مكتبة الحيـ ـاة للطباعة والنشر، بيروت، 1964، ص:39.

والمقصود به ربط أهداف العملية التعليمية والتربوية بمقتضيات الحياة الاجتماعية، فإلزام التلاميذ سنوات معينة للتمدرس وتعليمهم برامج دراسية معينة ، ليس الهدف منه تقوية ملكة الحفظ والترسيخ عندهم، بل الهدف منه هو معرفة كيفية تطبيق ما درسوه في الحياة الاجتماعية. إن التربية مدخلة ومخرجة في نفس الوقت من و إلى المجتمع إذ يقول [جون ديوي]: " فعندما تقدم المدرسة الطفل إلى عضوية المجتمع، وتدربه داخل مجتمع صغير من هذا النوع فتجعله يتشرب روح الخدمة ، وتجهزه بأدوات التوجيه الذاتي الفعال، يكون حينذاك أعمق وأحسن ضمان لمجتمع أكبر ذي قيمة وحسن انسجام " [*1]

إذن: من خلال هذا نستخلص أن المدرسة هي عبارة عن مجتمع صغير يدرب التلميذ فيه على خصوصيات الحياة الاجتماعية الكلية، لكي لا يجد في المستقبل صعوبة في الانسجام مع المجتمع ومختلف مؤسساته. ولا يتم هذا إلا بالتنسيق مع المدرسة كمنطلق وباقي المؤسسات الاجتماعية الفاعلة في المجتمع، وعلى رأسها كما أشرت المؤسسة التعليمية والتربوية حيث يرى [أبو الفتوح رضوان 1973] أن: "كل فرد في المجتمع يقع تحت تأثير مؤثرات تربوية من جهات متعددة ، وتعتبر المدرسة واحدة منها، فإذا لم تتعاون المؤسسات الاجتماعية والتربوية في المجتمع وتنسق جهودها فيما يتعلق بشؤون التعليم، فإن النتائج التربوية التي يريدها المجتمع لن تتحقق " [*2]

يمكن القول أن العلاقة التعليمية والتربوية بين جميع أطراف المدرسة، لا تقتصر على التواصل المعرفي، بل تتعداه إلى ما يوجد خارج المدرسة حيث أن النتائج التربوية الايجابية حسب جون ديوي لا تتم إلا بتفاعل عناصر المدرسة البشرية والمعرفية منها من جهة وانفتاحها على مختلف المؤسسات الاجتماعية الأخرى.

2-1. المدرسة التقليدية والمدرسة الحديثة:

يفرق جون ديوي بين مدرستين متضاربتين في مسار التربية وهما: المدرسة التقليدية والمدرسة الحديثة، ويقول في هذا السياق كما ورد في [أنطوان الخوري1964] ما يلي: " يمتاز تاريخ التربية بالتناقض في الفكرتين التاليتين: الأولى تعتبر التربية نموا ينبع من الداخل، والثانية تراها تكوينا يجري من الخارج، احداهما تقوم على المعطيات الطبيعية والأخرى تتحكم في الميول الطبيعية وتسعى بوسائل الضغط المستمر أن تحل محلها عادات خارجية " [*3].

[*1] نفس المرجع: ص: 50.
[*2] أبو الفتوح رضوان وآخرون:"المدرس في المدرسة والمجتمع"مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، ،1973، ص:12
[*3] أنطوان الخوري، مرجع سابق، ص: 201.

إن التربية التقليدية تعتمد بصفة جوهرية على التراث المعرفي السابق الذي يشمل على مجموعة من الأفكار والمبادئ والممارسات التي أنتجتها الأجيال السالفة وتسعى للحفاظ عليها بتلقينها للناشئة، وتتخذ من هذه المدرسة قناة لإيصال هذا التراث المعرفي، ما يمكن أن يقال عن هذه الأخيرة ووظيفتـهـا في التربية الـتـقـلـيـديـة أنهــا:

- تقدم معارف نظرية مجردة، ولا تحاول فتح المدرسة على المحيط الاجتماعي
- يكون للمعلم سلطة على المتعلم بالتركيز على مبدأي العمل والقانون وبين المتعلمين فيما بينهم على التنافس.
- تعتبر أن الطفولة مرحلة سلبية.

على عكس التربية التقليدية، نجد التربية الحديثة تعتمد على تهيئة الطفل من أجل المشاركة في الحياة الاجتماعية بتنمية قدراته واستعداداته وفقا للنظام والتطور الاجتماعيين حيث أن حاضر الفرد ومستقبله.

يجب أن يربط بالحياة الاجتماعية مباشرة بهدف تكوين أفراد اجتماعيين حيث يقول نفس الباحث [أنطوان الخوري1964] :" إذا أغفلنا العامل الاجتماعي من حساب الطفل بقينا أمام شيء مجرد، وإذا أسقطنا العامل الفردي من المجتمع لم يبق إلا جمهور بغير حركة أو حياة، من أجل ذلك لا بد للتربية أن تبدأ النظر في قوى الطفل واهتماماته وعاداته، وكان لابد أن تضبط بالرجوع إلى هذه الاعتبارات"*[1].

لكن التساؤل المطروح أنه ما دامت المدرسة خلقت لأهداف اجتماعية، فما هو مصير ذلك أو ذاك المجتمع الذي يعرف نسبا معتبرة من تسرب أفراده ؟ وما هو مصيره إذا كان هؤلاء المتسربون لا يملكون قنوات للاتصال بالمحيط الاجتماعي.

---

*[1] نفس المرجع، ص:204.

2- موقف إميل دوركايم E.Durmiem:

اضافة إلى ما ذكره [j.c passeron و P.Bourdieu] نجد كذلك عالم الاجتماع [اميل دوركايم] أشار إلى وجود ارتباط وثيق بين التربية والمجتمع، حيث أن النسق التربوي لا يمكن أن تكون وظيفته ايجابية إذا ما مارسناه بشكل مستقل عن بقية ممارسات المؤسسات الموجودة داخل المجتمع.

أي أن: الهدف الذي يسعى النظام التربوي لتحقيقه يجب أن يأخذ بعين الاعتبار مصلحة النظام الاجتماعي وهذا ما يدعم فكرة الارتباط الموجود بين التربية والمجتمع، إلا أن الاختلاف الموجود في الوظائف بين المؤسسات الاجتماعية يوضح أنواع وأنماط التفاعل بين مختلف هذه المؤسسات، فعلى سبيل المثال الوظيفة المسندة للمؤسسات التعليمية والتربوية هي اعداد التلاميذ من أجل تمكينهم من تقرير وظيفتهم الاجتماعية من جهة وتوضح لهم النظرة بالنسبة للحاجات الاجتماعية للمجتمع من خلال البرامج التعليمية والتربوية من جهة ثانية.

وهذا ما تؤكده الباحثة [سميرة أحمد1993] في قولها: " أهداف العملية التعليمية التربوية ليست أهدافا للمدرسة فحسب، بل هي أهداف مشتركة بين كل من الأسرة والمدرسة وغيرهما من المؤسسات الاجتماعية ... فلا بد أن يكون هناك تنسيق بينهما لتحقيق هذه الأهداف باستخدام أساليب وطرق متفق عليها لمساعدة الطفل على تحقيق النمو الشامل الكامل" [1*]

إن الشكل التعليمي والتربوي حسب [E.Durkeim] ليس ثابتا وإنما هو متغير بتغير حاجات المجتمع ، كما أن له تأثيرا بالغا على الأفراد. إذ أنه يفرض أفكاره وأهدافه على المتعلمين بهدف تدعيم وترسيخ الضمير الجمعي، الذي يساعد في ضبط النظام الاجتماعي ناهيك عن أنماط التربية التي تقوم بها الأسرة ومن خلالها الأولياء اتجاه أبنائهم الذين عليهم احترام خصائص وعناصر الضمير الجمعي.

إن إحترام خصائص وعناصر الضمير الجمعي يؤدي إلى ردود أفعال ايجابية من المحيط الاجتماعي ، والعكس صحيح فإذا لم تحترم هذه الخصائص والعناصر. أدى هذا إلى ردود أفعال سلبية من محيطهم الاجتماعي. وفي هذا السياق يقول[اميل دوركايم]: " هناك عادات يجب الامتثال لها، ولو أهملناها تثور على أولادنا الذين يجدون أنفسهم عند بلوغ مرحلة النضج غير منسجمين مع محيطهم الاجتماعي " [2*]. من هذا القول نستخلص أنه لابد على القائمين بشؤون العملية التعليمية والتربوية ادراك أهمية الخصائص والظروف

[1*] سميرة أحمد: " علم اجتماع التربية " دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1993 ،ص:84.

[2*] Emil Durkeim : "Education et sociologie", Edition : El Borhane, Alger, 1991, P:12.

الاجتماعية عند القيام بأي نشاط تعليمي- تربوي،وهذا عن طريق نقل الرصيد المعرفي والاجتماعي السائد في المجتمع بمختلف تأثيراته وتأثراته للتلاميذ بغرض اعدادهم اعدادا شاملا ومتكاملا ومتناسقا،حتى تسهل لديهم عملية الاندماج والمشاركة الايجابية من وإلى محيطهم الاجتماعي.

يصف اميل دوركايم العملية التعليمية:"أنها تطور لدى الطفل عددا من الحالات الفيزيائية والثقافية والذهنية التي يقتضيها منه المجتمع السياسي في جملته والمحيط الخاص الذي هو مهيأ له" [1*].

وفي مساحة علمية أخرى تكلم دوركايم على ان: " التربية هي العمل تفرضه الأجيال الكبار على هؤلاء الذين لم يصبحوا بعد مستعدين للحياة الاجتماعية " [2*]. إذن: من خلال القولين السابقين يتضح لنا أن الغاية من العمل الذي تقدمه الأجيال السابقة للأجيال التي تليها هو تنمية مختلف قدراتهم من أجل سد حاجيات المجتمع، بالاضافة إلى الحفاظ على المكتسبات الاجتماعية.

وتتمثل العلاقة بين موقف[اميل دوركايم] والدراسة الحالية لظاهرة التسرب المدرسي في أن وظيفة التربية في محاولة الأخذ بالأفكار والنظريات الحديثة دون الانعزال عن ما هو سابق في هذا المجال، والمشكل في صورة تراكمات معرفية ونظرية سابقة. من أجل خلق تجانس بين كل عناصر وخصائص المؤسسات الاجتماعية والتربوية ودفع النسق التربوي إلى تلبية حاجات المجتمع، وهذا ما يشكل حسب اميل دوركايم سيرورة المجتمع، وفيه تبرز وظيفة التربية متمثلة في سعيها إلى بث ايديولوجيات متشابهة بين أفراد المجتمع من أجل تدعيم الضمير الجمعي. فالتربية: " تدعم هذا التجانس بترسيخها في روح الطفل، التشابهات الأساسية التي تتطلبها الحياة الاجتماعية " [3*].

إن الموقف التربوي الذي طرحه [اميل دوركايم] يشير إلى أن التربية عملية مقصودة لتكوين أجيال إجتماعيين وفقا لحاجات المجتمع مع تزويدهم بالوسائل التي تفرز اندماجهم الاجتماعي. فأهم الوسائل والامكانيات التي تستطيع التربية تقديمها للأفراد من أجل أداء وظيفتهم الاجتماعية على أحسن وجه هي اشباعهم بالمبادئ والاتجاهات والأفكار انطلاقا من ثلاثية: الأسرة، المدرسة، المحيط. التي تعبر بصورة صادقة عن الامتداد الحقيقي لحياة الجماعة.هذا من جهة ،ومن جهة ثانية يسعى أفراد المحيط الإجتماعي من خلال هذه الثلاثية للعمل كحلقة اتصال في الوقوف ضد التسرب المدرسي.

[1*] ibid P : 15

[2*] ا.ك.اوتاوي: "التربية والمجتمع" ترجمة: وهيب ابراهيم سمعان، عدلي كامل فرج، رشيد لبيب وآخرون، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة. بدون تاريخ، ص: 18.

[3*] Emil Durkeim, OP. Cit p:15

3- موقف P.Bourdieu et j.c passeron :

يعتبر[j.c passeron وP.Bourdieu] من كبار علماء الاجتماع التربوي الذين يبحثون في أسباب عدم تكافؤ الفرص في النجاح المدرسي. وبما أن موضوع بحثنا يتناول التسرب المدرسي وعلاقته بتأثيرات الظروف المتعلقة بالمحيط الاجتماعي، فإن معرفة آرائهما وأفكارهما تدفعنا إلى الأمام من أجل محاولة توضيح القنوات الاجتماعية التي تدفع التلاميذ إلى مغادرة مقاعد الدراسة في سن مبكر.

إن أهم أفكارهما هي أن المدرسة تخدم بشكل ثري الأفراد الأثرياء ذوي المكانة الاجتماعية المرموقة من جهة، وتقصي المحرومين اجتماعيا من خدماتها من جهة ثانية إذ أن الطبقة الراقية محظوظة في نقل ثقافتها التي لا تختلف عن ثقافة المدرسة لأبنائها، عكس الطبقة المحرومة التي تنقل حقيبة ثقافية مختلفة تماما عن ثقافة المدرسة.

وفي هذا يقول الباحثان حول هذا المفهوم بأن: " تأثير المدرسة يمارس على أطفال ذوي أنماط عيش وتربية جد مختلفة. فثقافة الطبقة المحظوظة هي قريبة من ثقافة المدرسة وعاداتهم تشبه العادات والقواعد المدرسية، لهذا تحضرهم لمباشرة التعليم المدرسي. وبالتالي يستوعب أبناؤهم معطيات المدرسة بشكل موروث وسيشعرون من خلالها بوجودهم في مكانهم الطبيعي". [1*]

أما عن أبناء الطبقة المحرومة، بدورهم يتلقون ثقافة مدرسية بشكل تعلمي صعب وهذا ما دفع بالباحثين إلى وصف المدرسة بمؤسسة للتناقض [d'Acculturation]باعتبار أنها تقدم تربية خاصة لأبناء الطبقة المحرومة تختلف تماما عن التربية التي تلقوها بداية من وسطهم الأسري، ومنه يمكن اعتبار المدرسة مؤسسة لاعادة التربية[Réeducation.] التي تلقاها التلاميذ في وسطهم الأسري.

من أجل الحفاظ على المركز الاجتماعي والمادي تعمدت الطبقة الوارثة للثقافة عدم ربط العلاقة بين المساواة الاجتماعية والنجاح المدرسي، بحجة أن الفارق بين الفئتين من حيث القدرة على النجاح المدرسي يرجع بشكل جوهري إلى الطبيعة. وبمعنى آخر: يرجع إلى عدم المساواة في الموهبة.

إن ما يدعم هذه النظرية هو أننا نجد بعض الاستثناءات عند بعض التلاميذ النجباء ذوي الكفاءة العالية الناتجة عن مجهوداتهم ومواهبهم الخاصة أي: امكانياتهم الطبيعية ساعدتهم للوصول إلى المستويات العليا من الدراسة، لكن واقع الأمر أن" الطبقة المحظوظة

1*GORGE SNYDER “ Ecole et lutte des classes” ,EDITION: Presse universitaire,France, Paris. 1967, P:23

تجد في ايديولوجية الموهبة الشرعية للمحافظة على حظوظها الثقافية، التي حولتها من ارث اجتماعي إلى استحقاق شخصي. هكذا يقع التمييز الطبقي الذي انتشر بشكل غير علني " [1*].

والإنحراف الذي يحسب عليها هو أن هذه الايديولوجية طبقت كما هي سواء من صانعيها - الطبقة المحظوظة -، أو من طرف المحرومين الذين أرجعوا سبب فشلهم الدراسي مباشرة إلى نقصان مواهبهم وقدراتهم الطبيعية، اعتمادا على ما سبق ما يمكن قوله أن الباحثين يعتقدان أنه يمكن تحسين النظام التربوي بالعمل على الوقوف ضد إيديولوجية الموهبة التي تبثها المدرسة والطبقة المحظوظة بهدف المحافظة على التقسيم الطبقي الذي تسيطر عليه الطبقة المحظوظة وتعمل لتطوير فكرة المدرسة المشلولة التي لا تأخذ بعين الاعتبار قيم التلاميذ المنتمين إلى الطبقة المحرومة.

وبالتالي فإن الإرتقاء في السلم الاجتماعي لا يكون إلا لأفراد الطبقة المحظوظة وهذا قد يرجع إلى سببين: لأن أفراد الطبقة الأولى يعانون من صراع ثقافي بين ما تلقون في محيطهم وبرنامج المدرسة ، أو إما لأن نظام المدرسة وطريقة توظيفه موجهة خصيصا لتلبية بعض الرغبات لأفراد الطبقة الثانية، حيث أن المقاييس المستعملة من طرف المدرسة تتطابق مع المقاييس الثقافية للطبقة المسيطرة. فتعمل على تزويد أطفالها بما يسمى بالرصيد الثقافي القريب من الثقافة المدرسية بالاضافة إلى مجموعة من المؤهلات في نطاق وظيفة المدرسة وهذا ما يساهم في النجاح المدرسي، عكس الطبقة المحرومة فلا يمكنهم الاستفادة من هذا الرصيد الثقافي.

حيث يرون أن الجو المدرسي عالم غريب عليهم مما يؤدي إلى رسوبهم بداية ثم تسربهم خارج المدرسة. إن ما يزيد الطين بلة هو الخطاب الايديولوجي للطبقة المسيطرة الذي يرى أن الارتقاء في السلم الاجتماعي هو نتيجة للمهارات لفردية المختلفة للأفراد ، وأن المدرسة هي مؤسسة محايدة. بصورة عامة إن كلا من [j.c passeron و P. Bourdieu] استمدا أفكارهما من المجتمع الفرنسي الذي يعد من أقطاب المجتمع الغربي، والذي كثيرا ما يعتمد في الترقية الاجتماعية على التصنيف الطبقي، وهذه الترقية تستغل لصالح الطبقة المحظوظة ذات النفوذ الواسع في جميع المجالات الاجتماعية وتحاول الحفاظ على هذه الخصوصية بتوفير العديد من الامكانيات لأبنائها للوصول إلى أرقى المستويات التعليمية.

وتتمثل العلاقة بين هذه الدراسة وبين دراستنا أنهما يشتركان في إرجاع الأثر على العملية التعليمية والتربوية للتلميذ لرأس المال الثقافي والإجتماعي الذي تمتلكه الأسرة،في حين أن الجانب المنهجي في دراسة بورديو وباسرون يتمثل في دراسة النجاح المدرسي في افي حين تمثل في دراستنا حول التسرب المدرسي.

[1*] P. Bourdieu et j.c Passeron "Les héritiers , les étudiants et la culture" Edition: Minuit, Paris, 1964, P: 22.

وإنطلق كل من بورديو و باسرون في موقفهما الموضح في الدراسة الإمبريقية المسماة(معاودة الإنتاج في التربية والمحتمع والثقافة) الصادرة في فرنسا ستة 1970 التي انطلقت من الأفتراضات التالية:

- المحتمع مقسوم إلى جماعات مسيطرة وجماعات مسيطر عليها (التباين في الطبقات الإجتماعية).
- يتحكم في النجاح المدرسي للتلاميذ مرجعيتهم الثقافية والإجتماعية،ومد إمتلاكهم للمهارات الكافية التي تحقق لهم عملية التواصل التربوي.

وبهذا تنقل الأسرة لأبنائها الأخلاقيات المتمثلة في القيم الضمنية المستقاة من واقعها الثقافي والإجتماعي ، ومن ناحية مقابلة تفرض المدرسة ثقافة الطبقة المسيطرة هذا التعسف الثقافي هو السبب في إخفاق العديد من أبناءالطبقة المسيطر عليها لإفتقارها للرأس المال الثقافي و الإجتماعي مما يدفعهم إلى عدم التواصل التربوي بشكل طبيعي.

بشكل أو بأخر يتحدث الباحثان عن عملية الإقتناء و الإنتقاء الذاتي ،المقصود بالأول هو كل مايقاس بما توصل إليه التلميذ من نتائج مدرسية في أخر السنة، أما النوع الثاني من الإنتقاء فهو قضية نفسية ترجع إلى الملل أو الشعور بعدم الرضى إتجاه المحيط المدرسي، فيوجه إلى الحياة العملية.

4- نظرية علاقة المعرفة:

تركز هذه النظرية على ظاهرة اجتماع المجموعات الصغيرة[Micro-Sociologie] وترفع التحدي في شرح ظاهرة الفشل أو النجاح المدرسين للأفراد المنتمين لنفس الفئات الاجتماعية. فترى أن العلاقة بين الأصل الاجتماعي والمسار الدراسي لا يمكنه أن يكون معيارا للنجاح أو الفشل المدرسيين، حيث يقول [1990Charlot] :" إن المحيط الاجتماعي والثقافي لا ينعكس بصفة محددة على الأفراد الذين ينتمون إليه، ولا يمكن للمحيط الاجتماعي أن يؤثر عليهم من خلال المشاعر الشخصية والاجتماعية " [1*]

فالعلاقة بين الفرد والمدرسة أو حتى بين الفرد و العمل المدرسي بداية وصولا مع علاقته بعالم الشغل هي من الأمور الشخصية الخاصة المتعلقة بالفرد نفسه، فحقيقة أن إتصال التلميذ بالمعرفة له علاقة بمحيطه الإجتماعي و بالدرجة الأولى مع مايصادفه من معرفة مسبقة داخل أسرته على إختلاف أنماطها، حيث أن هناك عائلات تتهرب من المعرفة باعتبار هذه الأخيرة ثقافة خارجية لا تتلائم مع عاداتها و شخصيتها، و هناك من ناحية المقابلة عائلات تسعى إلى إحتكار المعرفة، لكن ما هو مؤكد أن الفرد ليس مجرد تجسيد لمجموعة اجتماعية من جهة وليس نتيجة لتأثيرات المحيط الاجتماعي من جهة ثانية إذ أن العيش في ضاحية شعبية أو حي راقي لا يؤثر على تحديد نجاح أو فشل الفرد بالدرجة الأولى. و منه يقول[1990Charlot] :" إن معرفة الخلفية التاريخية للفرد يمكن أن تساعدنا على فهم الظروف التي يواجهها فقط" [2*].

إذن: إذا ما أردنا أن نعرف لماذا ينجح الطفل أو يفشل: يجب أن نطرح السؤال التالي هل يعمل في المدرسة أم لا ؟ و إذا ما فشل الطفل لماذا لا يعمل ؟من خلال هذه الأسئلة ومن أجل الاجابة عليها يجب أن نعرف أولا ماذا يقصد بالعمل لدى الأفراد، وهذا ما أكده العالم [Charlot] وأتباعه " أن العمل داخل المدرسة لا يعني بالضرورة الفهم والادراك و لا يمكن أن نتأكد إذا كان الطفل يعمل إلا إذا ثبت نجاحه حتما " [3*].

ما يمكن أن نقوله هو أنه لابد من اعادة التفكير في فهم وتحليل ما معناه أن التلاميذ والمتعلمين يفشلون داخل المدرسة حسب تاريخهم الشخصي, إذ لا يمكن بأي حال من الأحوال اعتماد التفسير القائل بأن انتماء فرد معين إلى طبقة معينة هو معيار حقيقي للتسرب المدرسي.

[1*] Charlot.B: “Penser l’échec comme évenement, penser l’immigration comme histoire” Mirgrants formation N°81, juin, 1990, P:16

[2*] Ibid, P:16

[3*] Ibid, P:19

5- نظرية التيار المتبادل:

تأخذ هذه النظرية على عاتقها دراسة الاشكال المتمثل في كيفيات ظهور وانتشار ظاهرة التسرب المدرسي. أنصار هذا المذهب المسمى بالتيار المتبادل يهتمون أساسا بمحاولـة معرفة ما ذا يجري داخل المدرسة، ويركزون كما يقـول [Woods 1979]: " على البناءات الشخصية للأحداث من طرف المعلمين والمتعلمين باستخدام عنصر التبادل الذي يولي أهمية كبيرة من أجل فهم وتحليل هذه الظاهرة وايجاد حل لها " [1*]

بمعنى أن هذه النظرية تعمل على تحليل الميكانيزمات المادية والمعرفية المعيشة من طرف الأفراد الذين يعانون من ظاهرة التسرب المدرسي عبر وجود تداخلات وتبادلات بين مختلف الجوانب التربوية والاجتماعية.

ففعل التعليم والتعلم يرتكز أساسا على فعل التواصل ذلك لأن هذا الفعل يبنى على التبليغ والتبادل للمهارات والمعارف والخبرات، مثلما يعتمد على التفاعلات والتأثيرات المتبادلة بين الأطراف المتواصلة فيما بينها، ومن ثم فإن تحليل العلاقة بين: المدرس التلاميذ يرتكز أساسا على دينامية التواصل البيداغوجي الذي يعني جوهر العلاقات الإنسانية ولا يمكن لأي حل من الأحوال فصل هذه العلاقة إلا اصطناعيا، إذ أنهما على مستوى معطيات العيش الفعلي لا يمثلان سوى شيء واحد، مادام أن الإنسان ككائن اجتماعي يتعايش داخل جماعته ويحاول تكييف البيئة لصالحه.

كل هذا يفرض وجود أدوات والتبادلات للتواصل بين أفراد الجماعة وحتى بين الجماعة المدرسية، والفشل الدراسي حسب هذا الإتجاه يفسر بسوء فهم هذا التواصل البيداغوجي.

بمعنى آخر: دراسة التبادلات التي تجري في العلاقات بين كل من المتغيرات الثلاثة [الفرد، المدرسة، المجتمع]. ويفسر التسرب المدرسي كأساس ونتيجة لوجود اضطرابات في هذه العلاقة الثلاثية والتي تؤدي إلى ظاهرة التسرب المدرسي.

[1*] Woods. P: "The divided School" Edition: Routhedge and Kegan Paul, London,1979, P: 31.

6- نظرية التطابـق:

و لعل بدايات التفكير في إتصال المدرسة بالمحيط الاجتماعي ظهرت منذ القرن الماضي من خلال عدة مفكرين ، وعلى رأسهم المربي الاسكتلندي [نيل Neil] الذي عاش ما بين [1884 – 1973] ، حيث يعد من مؤسسي المدرسة التقدمية في ألمانيا ثم نقلها بعد ثلاث سنوات إلى استراليا ثم انجلترا، والتي كانت تعرف آنذاك باسم مدرسة سمرهيل Summerhill " [1*].

ان الفكرة الرئيسية عند [نيل Neil] هي خلق مدرسة تعتمد على التدبير الذاتي لشؤونها من خلال المساهمة الفعلية للمتعلمين في تدبير شؤونهم المدرسية بأنفسهم. وبذلك يكون هذا المربي قد حرر التلاميذ من كل أنواع الضغوط الاجتماعية والنفسية باستعمال أسلوب يقوم على المساهمة الفعلية للمتعلم في تدبير شؤون المدرسة بنفسه وبحرية شبه مطلقة.

ما جاء به هذا المربي وصفته العديد من الدراسات والبحوث أنه قدم مفهوما جديدا للتربية من خلال فكرة المدرسة التقدمية آنذاك، والتي اعتبرت من أحسن المدارس الفاعلة في النسق التربوي والاجتماعي، ولعل هذا الدافع الجديد للتربية كان وراءه أفكار وكتابات تربوية متميزة ، إذ كل كتبه لقت رواجا وصيتا في العالم وترجمت لعدد واسع من اللغات العالمية نذكر منهـ ـ ـ ـا: " دفتر المدرس [1915] ، مدرس مطرود [1916] مدرس في شك [1920] ، المدرسة الحرة [1937] ، المدرس المشكل [1939] ، مدرسة سمرهيل [1962] " [2*]

كذلك الباحث [فريني Freinet] أضفى مفهوما اجتماعيا للظاهرة التربوية سعيا منه لتكييف المدرسة مع متطلبات العمل الاجتماعي، حتى تصبح هذه الأخيرة جزء لا يتجزأ من مختلف أنواع الأنشطة الاجتماعية ، وبذلك خرجت إلى الوجود التربوي اسم المدرسة المؤسساتية والتي كانت من أهم الاتجاهات التي ادخلت إلى التربية مفهوم التربية الشاملة. والتي كانت فلسفتها تدعو إلى جعل المدرسة تقوم بتدبير حاجياتها ذاتيا عن طريق الانتاج ومن أمثلتها مجلة مدرسية، البستنة وغيرها من الأنشطة الحية.

تدعو هذه النظرية إلى ضرورة وجود علاقة بين الهيكل الاجتماعي لنظام تربوي معين مع مختلف أشكال الاتجاهات الفردية والشخصية الذي يتطلبها هذا النظام التربوي لدى الأفراد. حيث يقول [Boules. S , Gintish. H 1976 **]**" إن اختلافات المستويات في

[1*] محمد منير مرسي: " <u>الاصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث</u> " عالم الكتب، القاهرة 1992، ص: 150

[2*] نفس المرجع ص: 150

النظام التربوي يشبه إلى حد بعيد الاختلافات الموجودة داخل المستويات المتعلقة بعالم الشغل الموجود داخل النظام الهيكلي المؤسساتي " [1*].

إن ما يفسر ظاهرة التسرب المدرسي هو وجود اختلالات في العلاقة التي يفترض أن تكون تبادلية وتطابقية في الهيكلة الاجتماعية للنسق التربوي مع أنماط وأشكال الاتجاهات الشخصية التي يفترضها النسق التربوي.

فعلى سبيل المثال: النشاطات التي يقوم بها التلاميذ في المدارس ما هي إلا نشاطات نظامية بحتة لا تهتم بتطوير النواحي الاجتماعية، عكس ما يوجد داخل المؤسسات فتكون النشاطات أكثر استقلالية وأقل مراقبة. هذا ما يلاحظ غالبا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والأساسية، أما في مرحلة التعليم الثانوي فترتبط نشاطاته التعليمية والتربوية بتطوير النواحي الاجتماعية المتطابقة مع تلك النشاطات الموجودة على المستوى العالي في المؤسسات الاجتماعية.

و إذا كانت هذه الأفكارو النظريات والتجارب وغيرها منطلقالتأثير مؤسسة المدرسة على المحيط الاجتماعي فإن دراستنا في سياق المجتمع الجزائري يعني مسألتين جوهريتين:

- جعل المدرسة في تغذية رجعية مع المحيط الاجتماعي قادرة على انتاج متعلم مندمج في بيئته المحلية.

- الاستفادة من خلق تجارب للنشاط المدرسي.

- حماية المتمدرس من ظاهرة التسرب المدرسي.
- توفير مناخ مادي ومعنوي يشجع المنظومة التربوية الجزائرية لتخطي الإهدار التربوي المعبر عنه في صيغة التسرب المدرسي.

[1*] Boules. S , Gintish. H. "Schooling in capitalist America",Edition: Basic Books,New York ., 1976, P: 13

ملخص جزئــي:

تكلمنا عما قدمه [j. Dewy] حول إلزامية ربط الحياة المدرسية بمقتضيات المجتمع، وما المدرسة إلا صورة مصغرة عما يجري خارجها.

ثم انتقلنا إلى ما ذكره [E. Durkiem] حول صلابة العلاقة الثنائية بين التربية والمجتمع بتآزر النسق التربوي مع ممارسات المؤسسات الاجتماعية داخل المجتمع إذ أن أهداف التربية ليست أهدافا للمدرسة فحسب ، بل أهداف يشترك فيها كل ما تعنيه كلمة نظام اجتماعي.

إلى جانب ما أضافه كل من [P. Bourdieu وj.c passeron] كون أن المدرسة تشجع بشكل أو بآخر طبقة اجتماعية معينة، وهي بذلك تنتهك مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، وهذا باستعمال ايديولوجية الموهبة من أجل المحافظة على الحظوظ الثقافية لتلك الطبقة قصد الاستحواذ على سلم الارتقاء الاجتماعي.

وناقشنا من خلال نظرية علاقة المعرفة امكانية قبول فكرة ربط النجاح أو الفشل المدرسي بالأصل الاجتماعي للمتعلم التي تبحث عن اجابة لظاهرة التسرب المدرسي في ظل دراسة التبادلات التي تجري داخل متغيرات [الفرد ، المدرســـة المجتمع]. ونظرية التطابق التي تبحث عن الخلل في الهيكلة الاجتماعية للنسق التربوي.

وهكذا تصبح العلاقة بين التربية والمجتمع بوجه عام هي: ضرورة تضافر مؤسسات التنشئة الاجتماعية جميعها من أجل تربية سليمة لأفراد المجتمع، والتنسيق مع المدرسة كأهم مؤسسة فاعلة داخل المجتمع من أجل الحد من ظاهرة التسرب المدرسي.

الفصـــــــل الثـــــــالث:

أسباب وحجم التسرب المدرسي

- مدخل
- الأسباب الوراثية
- الأسباب النفسية
- الأسباب المتعلقة بالعجز السوسيو-ثقافي
- الأسباب الاجتماعية والاقتصادية
- الأسباب الثقافية
- الأسباب التربوية
- حجم التسرب المدرسي محليا وعالميا
- ملخص جزئي

مدخـل:

إن الباحث في ظاهرة التسرب المدرسي يمر حتما بعدة صعوبات معرفية لا سيما إذا تعلق الأمر بدراسة ومعرفة الأسباب والميكانيزمات التي تتحكم في هذه الظاهرة، إذ أنها ظاهرة معقدة في تركيبها غير واضحة في متغيراتها، وهي بهذا تعتبر من العراقيل الأساسية التي تقف كحاجز معرفي للباحثين واجتماعي لباقي أفراد المجتمع.

الدراسات التي حاولت تفسير ظاهرة التسرب المدرسي اختلفت اختلافا جوهريا في استخدام أسس مناهجها ونتائجها ، فمنها من تفسره على أسس وراثية وأخرى نفسية. ومنها التي ربطتها مباشرة بالعجز الموجود على المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والتربوي.

ونظرا لاختلاف وجهات النظر في حيثيات الظاهرة فإن الرجوع إلى غالبية أسبابها يعد ضرورة من ضروريات البحث بداية . ثم بعد هذا سنحاول معرفة حجم هذه الظاهرة محليا وعالميا.

1- الأسبــاب العلمية للتسرب المدرســي:

1-1. الأسباب الوراثية:

يفسر الاتجاه الوراثي التسرب المدرسي على أساس وجود عجز واضطرابات لدى الفرد، وهذه الاضطرابات يمكن أن نعرفها من خلال عملية الامتحانات.

في بداية القرن 20 قام الباحثان الفرنسيان [Simon et Binet] بمحاولة تحديد الأفراد غير القادرين على عملية التعليم، وذلك بالاعتماد على سلم الذكاء المرقم من أجل تصفية التلاميذ الذين ينتمون إلى الطبقات المتخلفة ذهنيا وضمهم إلى أقسام خاصة لتدعيم معارفهم،وانطلاقا من هذه البحوث يقول العالم [Terman 1917] " لقد أصبح شبه مؤكد أن الأطفال الذين ينتمون إلى طبقات راقية ينجحون في الامتحانات المقررة، وهذا راجع خاصة إلى العادات الراقية التي تعلموها منذ ولادتهم " *[1]

إن أصحاب هذا الاتجاه يؤكدون كما قال [1978 bebray-nitzen] أن: "النجاح المدرسي هو نتيجة للذكاء المسجل داخل الرصيد الوراثي والمقيس بواسطة الحاصل الثقافي،بالإعتماد على منحنى غوس [Gauss]، وكان تفسيرهم للتسرب المدرسي والنجاح المدرسي حسب عملية ارتباطاتهما بالرصيد الثقافي للفرد" *2 والتي تظهر على النحو التالي:

1-1.1. رصيد ثقافي أقل من 90: هذه الفئة من الأطفال (25%) تعاني من صعوبات عويصة منذ التعليم الابتدائي خاصة للذين حاصلهم الثقافي ما بين (70 و 80) أي الحد الأقصى للتخلف الذهني.

1-1.2. رصيد ثقافي ما بين 90 و 100: وهذه الفئة من الأطفال تقع في نسبة (25%) لديهم ذكاء يؤهلهم لتجاوز المرحلة الابتدائية ، بينما ينخفض ذكاؤهم في المرحلة الثانوية.

1-1.3. رصيد ثقافي ما بين 100 و120: وهم كذلك يشكلون نسبة (25%) ويمكنهم إجتياز المرحلة الثانوية بنسبة قليلة حيث يواجهون مشاكل دراسية من نوع خاص، لكن أغلبيتهم يتحصلون على شهادة البكالوريا. بمعنى آخر: من (10%) إلى (15%) يدخلون الجامعة.

---

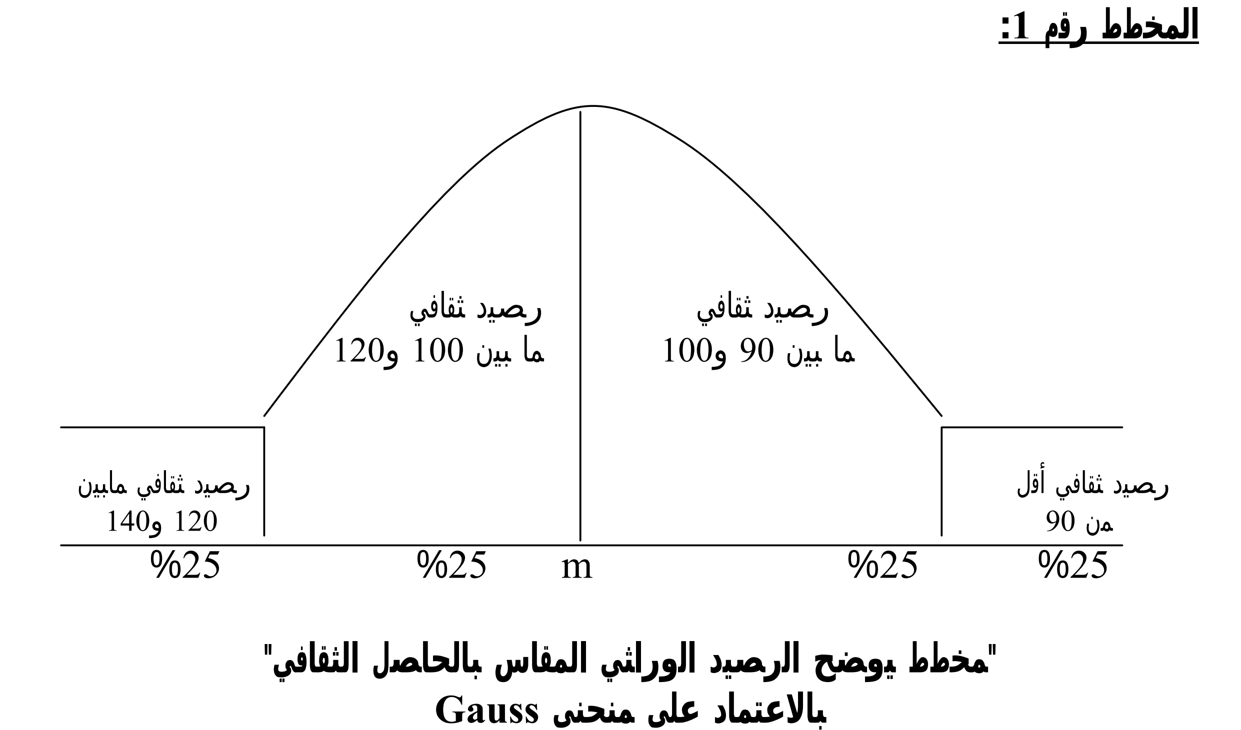
[1]* Terman L.m et all. "Stan Ford revision and extension of the Binet – Simon Scale for measuring intelligence" Baltimore warxich and york 1917 cité par Schiff .M:" l'intelligence gaspillé",seuil,Paris 1982 P: 32

*2 Debray – Ritzen.P : " Lettre ouverte aux parents des petits écoliers ". Edition :Albin-Michel, paris,1978 ,P :34.

1-4.1. رصيد ثقافي مابين 120 و140: أفراد هذه الفئة ممثلة في (25%)، لكن الأفراد الذين يمتلكون رصيدا ثقافيا يقدر (120) معظمهم يسجلون في الدراسات الأدبية والفنية. أما الأفراد الذين يرغبون في التسجيل في المواد الرياضية، فلابد لهم أن يتحصلوا على حاصل ثقافي يفوق (120).

ولكن لا يتم هذا الإرتباط بين الفشل أو النجاح الدراسيين والرصيد الثقافي للفرد إلا بالشرط الذي أورده [charlot 1979] هو"التأكد من أن المواضيع المدرجة في الامتحانات بحيث تكون مستمدة من المحيط الاجتماعي والثقافي للفرد"[1*]. ولمزيد من التفصيل المخطط التالي يوضح ذلك:

المخطط رقم 1:



"مخطط يوضح الرصيد الوراثي المقاس بالحاصل الثقافي"
بالاعتماد على منحنى Gauss

إن اعتماد هذه النتائج فرض تدخل العامل الطبيعي في ظاهرة عدم تكافؤ الفرص ورفض كل الأسباب الأخرى في تفسير مبدأ تكافئ الفرص في العملية التعليمية و التربوية، وبالتالي اعتماد معيار العامل الطبيعي كأساس للتسرب المدرسي، بقصد الاهتمام بتعظيم النظام الاجتماعي الذي يقوم على قوانين بيولوجية بحتة.

[1*] Charlot, B.: "Je serai ouvrier comme papa. Alors à quoi ça me sert d'apprendre?" , "Quelles pratiques pour une aiutre école?" Groupe français d'éducationn nouvelle. Edition: casterman ,Paris, 1979, P:102

تلقى هذا الاتجاه الكثير من الانتقادات خاصة من طرف المختصين في علم الجينات ويعتقدون حسب [jacquard 1983]:"أن هذه النظرة قلصت من قيمة الذكاء لدى الأفراد بدرجة كبيرة،بينما أصل الذكاء هو أن يشمل جميع الجوانب: المعرفة الفهم، التخيل الابتكار، القدرة في التأقلم مع الحالات الجديدة،واكتشاف الحلول لبعض المسائل المعقدة"[1*].

رغم هذا الإنتقاد أنصار هذا المذهب يتمادون في اعطاء الشرعية لفكرة الطبيعة حيث يعتقد [DEL'haye.A 1978] أن: " التسرب المدرسي يجعل عملية انتقاء التلاميذ الأذكياء شرعية حسب الطبيعة، وهذه الأخيرة هي التي توجههم إلى الحياة العملية أو إلى الوظائف الموجهة. إذن: عدم تكافؤ الفرص شيء طبيعي وانعكاساته على مستوى النجاح المدرسي والاجتماعي ايجابيـة أيضا " [2*].

نظرة أنصار المذهب الوراثي للانسان عامة، وللأفراد المتعلمين خاصة لم تلق أي اعتماد من طرف الباحثين في أيامنا هذه، بينما تبقى مسألة الهبة الطبيعية [إذا كان التلميذ موهوبا أم لا] مرتبطة أساسا بتطور عمل الذهنيات والملكات لدى الأفراد. حيث أنه من المؤكد أن جميع الأفراد يكسبون رصيدا وراثيا ، ولكن ما يتحصلون عليه من معارف وخبرات تكون بفضل التجربة، التعلم، المحيط، التفاعل مع الآخرين.

ما يمكن أن نستخلصه من الأفكار والمبادئ التي يطرحها أنصار المذهب الوراثي أن الذكاء هو ظاهرة بيولوجية ، والأفراد ليسوا بالضرورة متكافئين من الناحية الذهنية ويتمثل دور المدرسة أولا في ابعاد الضعفاء معرفيا منها ، و ثانيا انتقاء أحسن العناصر من التلاميذ لتكون منهم نخبة ممتازة ومختارة لخدمة المجتمع. ومنه ظاهرة التسرب المدرسي هي ظاهرة طبيعية تأخذ شكلا إيجابيا من حيث عملية الإنتقاء الإجتماعي للمتمدرسين.

1-2. الأسباب النفسية:

ينصب اهتمام هذا المذهب على مراحل تكوين شخصية الطفل توازيا مع مساره الدراسي، فهناك أربع مراحل مدرسية أساسية يمر بها الفرد وتعتبر نقاط عبور هامة من أجل البناء السليم لشخصيته وتظهر فيما يلي:

1-2.1. مرحلة الحضانة: وهي أول خطوة يخطوها الطفل خارج محيط عائلته وفيها يكون أول دخول فعلي للطفل إلى المجتمع.

[1*] jacquard A: " Moi et les autres": Edition: Point virgule, Paris, 1983, P: 101.

[2*] DEL'haye A: "Un fait vaut plus qu'un lord-maire, ou Galilée toujours humiliée" Revue de la C.G.E n°:38 mars, avril, 1978, P: 26.

1-2.2. مرحلة التعليم الابتدائي والأساسي: أين تبدأ بصفة جوهرية مرحلة التمدرس واكتساب مبادئ التعلم القاعدية[الكتابة، القراءة، الحساب].

1-3.2. المرحلة الثانوية: إن الانتقال من المرحلة الأولى إلى الثانية تصادف بوجه عام مرحلة ما قبل المراهقة وما بعدها تقريبا خصوصا عند نهايتها تبدأ بوادر المراهقة التي تؤثر على عملية التمدرس. وهذه المرحلة تبدو أقل تأمينا من المرحلة الابتدائية والأساسية من جهة ، وتصادف نهاية سن التمدرس الاجباري من جهة ثانية.

1-4.2. مرحلة التعليم الجامعي: يصبح الفرد في هذه المرحلة بالغا ويعيش حياة مستقلة ثقافيا.

هذه إذن أهم المحطات المدرسية الرئيسية، يتم التدرج فيها حسب سن التلميذ وتطور قدراته المعرفية. غير أن الذي يهمنا هو أن كل مرحلة انقطاع أو انتقال تتطلب تأقلما خاصا وجديدا.

و منه يطرح كما قال[Rouart j.,Narlian R.,Simon j. 1960]:"اشكال الأفراد الذين لا يملكون نفس الامكانيات مع زملائهم في مواجهة الصعوبات التي تعترضهم وبالتالي البعض منهم يواجه صعوبات تؤثر على عمله في المدرسة، هذه الصعوبات تولد لديهم " نوعا من الكبت الداخلي الذي يؤثر على شخصية التلميذ كاملة " [1*].

ويرى بعض الباحثين منهم [Ajuria guerr j. 1970] أن: " المراهق يسلك إتجاهات ترفض الدراسة، وهو ما ينعكس عليه بالسلب، وتظهر هذه السلوكات من خلال نقص مبادرته في القسم وعدم اهتمامه بدراسته فيصبح يواجه صعوبات مع مدرسيه، هذا ما يؤدي به إلى الفشل الدراسي. وبالمقابل يستجيب لوضعيات ردعية تتجاوز نطاق المدرسة" [2*].

إن الكبت الثقافي refoulement culturel الذي يميز حالة رفض التلميذ للمدرسة يمكن أن يولد لديه اضطرابات خطيرة ، حيث أجرى بعض الباحثين لظاهرة التسرب المدرسي دراسة تجريبية كما نقلها[1979 Mannouni P.]:" خاصة بتلاميذ المرحلة الثانوية في بداية أشهرهم الأولى من التمدرس في هذه المرحلة فلاحظوا وجود

[1*] Rouart j., Narlian R, Simon j.: "l'échec scolaire" manuel de psychiatrie de l'enfant,Edition :Maasson, Paris, 1960, P: 403.

[2*] Ajuria guerr j.: "Manuel de psychiatrie de l'enfant" Edition: Maasson, Paris, 1977, P: 923.

اضطرابات نفسية عند بعضهم. وهذه الاضطرابات تفسر بوجود قلق داخلي، دفع بأفراد العينة إلى تبني أراء متناقضة من لحظة وأخرى، وهذه الآراء المتناقضة المبينة في سلوكاتهم أدت ببعضهم إلى التسرب المدرسي" *[1].

كذلك هناك صراعات مرتبطة بالتفرقة بين الطفل وأسرته ، فابعاد المدرسة للطفل من أسرته مرحليا يشكل نوعا من القلق لديه. ولتجنب هذا الاشكال لابد أن يكون تبني المدرسة للطفل مشروطا بتوفير جو عائلي سليم مثل ما هو الحال في أسرته حتى نتفادى اصابة الطفل بالقلق. بالإضافة إلى أن اضطرابات فترة المراهقة التي وصفها [Haull S.] بأنها: "فترة عواصف وتأثر وشدة، تكثفها الأزمات النفسية وتسودها المعاناة والاحباط والصراع والقلق والمشكلات وصعوبات التوافق " *[2].

هذه الاضطرابات والصراعات، يمكن أن تولد ظاهرة التسرب المدرسي لدى المتمدرسين بحيث يمكنها زعزعة استقرارهم وهذا ما ينعكس سلبا على عملية التمدرس.إذن: هذه الظاهرة بالنسبة لهذا الاتجاه تتشكل نتيجة لعدم اهتمام الأولياء فيؤدي هذا إلى الافراط في جعل الطفل منغلقا على نفسه، فإذا ما كانت سلطة الأولياء قاهرة يعكس الطفل هذا القهر بتصرفات عنيفة ضد معلميه واساتذته و أفراد المدرسة عامة. ومن ثم كما يقول [Mannouni P. 1979] " التكوين المعقد للأنا يعرقل روح الاستقلالية وهذا ما يؤدي إلى اضطرابات، وهذه الاضطرابات قد تضاعف عدة مشاكل مع سلطة العائلة والمدرسة باعتبار هذه الأخيرة ينظر إليها على أنها مؤسسة معاقبة بغض النظر عن المصالح الجديدة لهذه المرحلة " *[3].

نستنتج مما سبق على ضرورة الإهتمام بالجانب النفسي للطفل من أجل تجنب التعقيدات المحصلة على مستوى الأنا، مع محاولة نقل هذا الإهتمام عبر مختلف المسارات الدراسية خصوصا أثناء ألنتقال من مرحلة إلى أخرى أو من طور لآخر.

<u>1-3. الأسباب المتعلقة بالعجز السوسيو-ثقافي:</u>

بينت العديد من الاحصائيات الخاصة بالتسرب المدرسي أن هذه الظاهرة تمس خاصة الطبقات الاجتماعية الفقيرة، دون الطبقات الأخرى، و انطلاقا من هذه الفوارق الطبقية يمكن تفسير هذه الظاهرة إذا أخذنا في الحسبان الظروف الاقتصادية والاجتماعية و الثقافية للمجتمع، هذا المذهب الذي كان سائدا كثيرا في الستينيات والسبعينيات يرى أن

---

[1]* Mannouni P: "troubles scolaire et vie affective chez l'adolescent" Edition: E.S.F, Paris, 1979, P: 10.

[2]* د. ميخائيل ابراهيم أسعد: "مشكلات الطفولة والمراهقة" منشورات دار الآفاق الجديدة بيروت، الطبعة الثانية 1991، ص:227.

[3]*Mannomi P., op. Cit, P: 19

التسرب المدرسي يظهر في المجتمع نتيجة لنقائص اجتماعية واقتصادية وثقافية يعاني منها الفرد، فالطفل الذي ينتمي إلى طبقة فقيرة لا تتوفر على القواعد الثقافية الضرورية للنجاح المدرسي. فإن نقص الامكانيات الثقافية في المحيط العائلي والمدرسي ينجر عنه عدم الكفاية في توفير أسس ثقافية سليمة، وهذا قد يؤدي إلى تأخر في التطور الذهني لدى الفرد.

فعلى سبيل المثال: هناك علاقة وطيدة بين المسائل الثقافية لدى طبقة اجتماعية راقية وعملية التمدرس لأطفال هذه الطبقة. فتوفير الكتب، الجرائد، المناقشات العامة، الاحتكاك بالطبقات المثقفة... كل هذه العوامل تلعب دورا تحفيزيا هاما في النجاح المدرسي، وغيابها يعني العكس، أي يكون عاملا مشجعا على الفشل الدراسي، بعض الدراسات التي ذكرها [Chiland C. 1971] " حاولت ربط العلاقة بين التطبيقات التربوية العائلية والمسار المدرسي للأطفال من خلال متغير الامتحانات فكانت نتائجها أنه إذا ما اهتم الأولياء بأطفالهم ووفروا لهم جوا عائليا مساعدا من جهة، وامكانيات ثقافية من جهة أخرى، قصد تطوير قدراتهم الذهنية،أدى هذا حتما إلى اتزان في شخصيتهم " [1*]

اضافة إلى ان بعض الباحثين[Gilly N. 1969] أكدوا بأن " سوء نوعية الجو المدرسي السائد هو عامل لحدوث استيعاب مدرسي سيئ. وهذا ما تغذيه الاختلافات بين نظام القيم الذي ينظم الحياة داخل العائلة من جهة ونظام القيم الذي ينظم الحياة المدرسية من جهة ثانية " [2*]، فالانتماء إلى طبقة اجتماعية معينة له دور كبير على نفسية وقابلية التلاميذ للانقطاع أو مواصلة الدراسة، وهذا ما أفرزته أفكار تيار العجز السوسيو-ثقافي من خلال تسليطه الضوء على فكرة مفادها أن الطفل نفسه عاجز ، انطلاقا من نقص معارفه الثقافية الضرورية التي تؤهله إلى النجاح المدرسي.

إن النجاح أو الفشل في المدرسة لهما علاقة وطيدة بالظروف التي يعيشها الطفل حيث يقول[Bisseret N. 1974] أن: " مستوى دخل الأولياء مع التكاليف الدراسية يحددان مستوى الدراسة ونوع التوجيه وأن أغلبية التلاميذ المنتمين إلى الطبقة المحرومة يكتفون غالبا بالمرحلة الأساسية ولا يستطيعون مواصلة تعليمهم العالي " [3*]،

لكن بالمقابل أثارت فكرة العجز المعرفي لدى الأطفال عددا هائلا من المشاريع البيداغوجية في المنظومات التربوية العالمية، من أجل علاج النقائص المعرفية، وهذا من خلال تسطير برامج تربوية تهدف إلى تطوير الجانب المعرفي مع متطلبات المحيط الاجتماعي، كل هذا من أجل تدارك النقائص المتعلقة بالإعاقة الثقافية والاجتماعية

[1*] Collets Chiland: "L'enfant de six ans et son avenir" Edition: P.U.F, Paris, 1971, P: 31

[2*] Gilly N. "Bon élève, mauvais élève" Edition: Armand colin, Paris, 1969, P: 25

[3*] Bisseret N. : "Les inégaux de la selection universitaire" Edition: P.U.F, Paris ,1974, P: 65

الخاصة بالأطفال المنتمين إلى الطبقات المحرومة، مثل: انشاء أقسام الدعم التعويضية على مستوى واسع للأطفال الذين يعانون من العجز السوسيو-ثقافي.

1-4. الأسباب الاجتماعية والاقتصادية:

تعتبر الوضعية الاجتماعية والاقتصادية السائدة في الأسرة ذات تأثير فعال على الحياة المدرسية للأطفال. بحيث كما تسمح لهم بالالتحاق بالمدرسة ومواصلة الدراسة، قد تمنعهم من مواصلتها وتحقيق نتائج غير مرضية.

حيث ذكر الخبير[Juan Carlos Tedesco 1990]: "أن العديد من الدراسات اثبتت وجود علاقة وطيدة بين الوضعية الاجتماعية والاقتصادية من جهة والنتائج الدراسية المسجلة من جهة ثانية، وتمثلت المتغيرات المعتمدة في الدراسة على كل من متغير: الدخل، نوع السكن، المستوى التعليمي للوالدين، مهنة الوالدين، حجم الأسرة فبينت نتائجها أنه لا مجال للشك في وجود أكبر نسبة للتسرب المدرسي في صفوف أفراد الطبقة الدنيا للسلم الاجتماعي " [1*].

هذا ما يعني أن المركز الاجتماعي – الاقتصادي للأسرة يلعب نفس الدور في تحديد الاختلافات حسب أنماط الأسر من حيث مراكزهم الاجتماعية – الاقتصادية، إذ غالبا ما نرى العديد من الاختلافات بين الأفراد من حيث قدرتهم على حل المشكلات أو تنفيذ القرارات مثلا، ويعود هذا الاختلاف في جوهره إلى تباين مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية.

استنادا إلى هذه القاعدة الاجتماعية حاول علماء النفس دراسة أثر المستوى الاجتماعي – الاقتصادي على اتجاهات الأسر نحو تعليم أبنائهم, وهذا ما حاول الباحث [Bousder] القيام به من خلال ذكر الاختلافات بين الأفراد اعتمادا على تقسيم السلم الاجتماعي – الاقتصادي للأسر وخرج بهذا التصنيف: [2*].

1-4-1. التصنيف الأول:

آباء المستويات العليا: يدفعون أبناءهم إلى الحصول على مركز مرموق، يرفعون به اسم العائلة ويسمح لهم بأن تسند لهم مشاريع وأعمال الأسرة ومسؤولياتها.

[1*] nesco, Juan carlos tedesco : ‘ ‘ Analphbetisme et déperdition scolaire en Amerique Latine”, bureau internationnal d’éducation , Suisse, 1990, p :05.

[2*] Albert S.L, and Thomas D.L: “Social Psychologie”, Edition: Prentrice – hall– inc, new Jwesey,1980,P: 118.

1-2.4. التصنيف الثاني:

آباء المستويات المتوسطة: إن أسلوب المعاملة يختلف بحيث يتميز بالمعاملة الحسنة للأبناء ، وبأسلوب الأمانة الخالية من الصرامة.

1-3.4. التصنيف الثالث:

آباء المستويات الدنيا: فإن سلوكهم يمتاز بالتسلط والصرامة والميل إلى ممارسة العقاب البدني بدلا من حثهم وتشجيعهم، و يطالبون أبناءهم بالسلوك الناضج في سن مبكرة، مما يفقد الأبناء الثقة بأنفسهم ويشعرون أنهم منبوذين في المنزل ، وهذا بدوره يؤدي بهم إلى البحث عن أصدقاء خارج المنزل كي يعوضوا ما فقدوه داخله.

اضافة إلى هذا فإن آباء التصنيف الثالث يميلون إلى إهمال أبنائهم أي: لا يحققون أغاب رغبات أبنائهم نظرا لضعف مستواهم الاجتماعي والاقتصادي مما يساعد على اتجاه الطفل إلى التنصل من أداء واجباته، والسير في أعمال سرقة وهذا ما يؤدي إلى عدم قدرته على التوافق الدراسي، أما آباء التصنيف الثاني فغالبا ما يستعملون أسلوب الارشاد الذي يستهدف إثارة شعور الطفل بالذنب وفقدان مركزه في الأسرة، كما يلجؤون إلى إستعمال أسلوب الحرمان أكثر من الآباء المصنفين في التصنيف الأول الذين يوفرون لأبنائهم جوا عائليا يحقق الأمن الانفعالي. وقد أوضح [Meltzer] أن " الأطفال ذوي المستوى الاجتماعي الاقتصادي المرتفع غالبا ما يتمتعون بالشعور بالأمن الانفعالي أكثر من أطفال المستويـات المنخفضة " [1*]. من خلال هذا نقول أن تدهور الوضعية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة يدفع بمشكليها إلى الاتجاه نحو العمل من أجل محاولة رفع وتحسين ظروفها المعيشية بطريقة جدية أكثر من محاولتهم الاهتمام بالالتحاق بالمدرسة التي تشكل عبئا ماديا آخر بالنظر للتكاليف التي يتطلبها الدخول المدرسي ومصاريف الدراسة.

ولعل ما يدعم هذا أن إحدى الدراسات التي ذكرها[1989LouseRednault]: توصلت من خلال نتائجها أن هناك: "الكثير من الأوساط الإجتماعية المتدهورة بسبب أن الأولياء لم تتح لهم فرصة الدراسة، و إذا أتيحت فهم لا يتجاوزون الصف الابتدائي. الأب غالبا دون عمل مستقر، الأم لا تعمل خارج المنزل، كما يمن أن نجد أسرا تقطن في أماكن منعزلة أين ينشأ الطفل دون الاحتكاك بأقرانه، وبمجرد التحاقه بالسنوات الأولى

[1*] Ibid, P: 119

للدراسة تبدأ أعراض التخلف تظهر عليه في العديد من المستويات ، أكثر من غيره من التلاميذ المنتمين إلى الأوساط الاجتماعية الاقتصادية الأخرى " [2*].

شملت هذه الدراسة متغير تحديد الاجتماعي مثل: قيمة المستوى التعليمي، قيمة الوضعية المهنية للوالدين، غير أن المثير للاهتمام في هذه الدراسة هو موقع الأسرة إزاء كل المتغيرات والظروف التي ذكرناها، فانعزال هذه الأخيرة له دور سلبي على الأبناء من ناحية تكوين العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع. فالانتقال من الوسط الأسري المنعزل إلى وسط دراسي متفتح يتميز بتنوع التفاعلات الاجتماعية بين مختلف أعضاء هذا الوسط هذا من جهة، ومن جهة أخرى فان عدم تحضير الأبناء من طرف الوسط الأسري للتأقلم مع جو المدرسة اجتماعيا وتربويا نتيجة لاهتمامات أخرى متعلقة على سبيل المثال بالسعي وراء تحسين ظروفهم المادية، وهذا ما يؤثر سلبيا على مواصلة الدراسة، لأن أكثر التلاميذ المتسربين من المدرسة هم تلاميذ غير مندمجين بالمدرسة اجتماعيا وتربويا بشكل سليم.

وإذا ما أردنا البحث في تأثير الظروف الاجتماعية والاقتصادية على المجتمع بشكل عام والمدرسة بشكل خاص، يتضح لنا بأن الظروف الاقتصادية تؤثر تأثيرا بالغا في الظروف الاجتماعية، وكلاهما يؤثر على النسق التربوي، هذا إذا سلمنا بأن المدرسة هي مؤسسة من المؤسسات الاجتماعية التي تؤثر وتتأثر في النسق التربوي العام للمجتمع، وبالتالي للمدرسة علاقة وطيدة بالمجتمع.

إذ أن تدني المستوى الاقتصادي لا يسمح للمدرسة بأداء وظيفتها التربوية والتعليمية الملقاة على عاتقها بطريقة وظيفية سليمة، وهذا راجع لعدة أسباب منها أن ضعف الخزينة العمومية للدولة ينعكس بعدم تزويد المدرسة بكل الموارد المادية والبشرية نتيجة الأزمة الاقتصادية التي يعيشها المجتمع.

فعلى سبيل المثال حسب ما ورد سنة [1992] في تقرير منظمة اليونسكو الدولية: "أنه في 100 دولة نامية شملتها دراسة اليونسكو تبين أن ثلثي 2/3 هذه الدول قد خفضت المبالغ المخصصة للانفاق على التعليم لكل تلميذ. كما شهد نصف هذه الدول تراجعا في نسب الأطفال الملتحقين بالمدارس الابتدائية ويعود سبب هذا التراجع في معظم الحالات إلى تخفيضات في الانفاق العام استدعتها أزمة الديون. ولقد تأثرت افريقيا بشكل خاص بهذه التطورات لأن مخصصات التعليم انخفضت بما يقرب 30% في النصف الأول من

[2*] Louse Rednault : "Votre enfant et l'école: pour résoure les difficultés de votre enfant en milieu scolaire" Les éditions de l'homme, Canada, 1989, P: 96

العقد الماضي مما أدى إلى هبوط معدلات الأطفال الملتحقين بالمدرسة في السنة الأولى من المرحلة الابتدائية من 84% عام 1980 إلى 70% عام 1990 " [1*].

ولعل المتأمل في حيثيات التقرير يجد أن هذا التأثير لم يخص الالتحاق بالمدرسة فحسب، وإنما تعداه إلى تهيئة الظروف الملائمة لتعزيز تحصيل التلاميذ والمحافظة عليهم لمواصلة الدراسة في مختلف الأطوار التعليمية العالية.

كون أن نجاح العملية التعليمية مرتبط بمدى توفر القدر الكافي من المؤسسات والهياكل التعليمية وضمان مقاعد بيداغوجية تناسب الكم الذي يتوقع تسجيله في المؤسسات الدراسية، من أجل استيعاب كل الأطفال البالغين لسن التمدرس من جهة وتدعيم المقررات التعليمية بالتجهيزات والوسائل الايضاحية لكل المتمدرسين من جهة ثانية.

و إذا ما رجعنا إلى دخل المجتمعات النامية المحدود، فإن هذا يدفع إلى وجود اختلالات في دراسة قانون المالية فتوزيع ميزانية الدولة على مختلف قطاعاتها ينصب على المجال الأكثر حساسية داخل المجتمع الذي يتمثل في القطاع الاقتصادي باعتباره يوفر الحاجيات الضرورية والأساسية لحياة أفراد المجتمع.

هذا ما يدفعنا إلى مطالبة القائمين على شؤون التخطيط والتسيير إلى تخصيص النصيب الأكبر من الميزانية لهذا القطاع، ومحاولة التوافق في توفير الحاجيات والوسائل التعليمية بالتوازي مع العدد الإجمالي للسكان السكان، عموما غالبية المجتمعات النامية عرفت وتعرف مجموعة من الأسباب الاجتماعية والاقتصادية التي تسببت في تزايد ظاهرة التسرب المدرسي والمتمثلة في:

- تشغيل الأطفال في مختلف القطاعات الاقتصادية
- تلك التقاليد التي تدفع بالاناث إلى مقاطعةالمدرسة.
- تدني الأوضاع المعيشية لبعض الأوساط الاجتماعية وهم الأغلبية.

1-5. **الأسباب الثقافية:**

الواقع الثقافي الذي يعيش فيه الفرد من أبرز العوامل التي لها صلة مباشرة بالمراحل الدراسية التي يمر بها في حياته، لذا كان على الأسرة باعتبارها الرعية الأولى للطفل توفير جو ثقافي داخلها [المنزل] وخارجها [المحيط الاجتماعي]،من أجل دفعه إلى النجاح ومواصلة الدراسة في المستويات العليا، واجتناب ما يساهم في خلق محيط

[1*] اليونيسف: "وضع الأطفال في العالم" اعداد: جيمس . ب. غرانت، المكتب الاقليمي للشرق الأوسط وشمال افريقيا ، عمان، اليونيسف، 1992، ص: 38.

ثقافي راكد، لأن هذا لا يزيد إلا في تأخر الأفراد وهو غالبا ما يدفعهم إلى التسرب المدرسي.

وبما أن النظام الأسري هو أول حاضن للطفل من جهة وأول مدرسة من نوع خاص يحتك بها الطفل من جهة ثانية. فإن مستواها الثقافي خاصة ما يتعلق بالمستوى التعليمي للوالدين يلعب دورا هاما في اعداد الطفل لأبجديات العملية التعليمية.

و إذا ما نظرنا إلى المجتمعات النامية بصفة عامة، فإن الوظيفة التربوية غالبا ما توكل للأم. فإذا كانت هذه الأخيرة ذات مستوى تعليمي وثقافي مقبول فهي تسعى إلى اعداد أبنائها اعدادا سليما انطلاقا من منطلقات علمية وتربوية، وتزيد بذلك حظوظها في النجاح في وظيفتها المنوطة بها، كأن تقوم بمتابعة مشوارهم الدراسي والتعرف على النتائج المتحصل عليها بشكل دوري أو محاولة الاحتكاك بمعلميهم قصد التعرف على نوعية الأداء التعليمي لأبنائها داخل القسم.

ذلك لأنه كما يقول [Juan Carlos Tedesco 1990] : "المؤشرات الثقافية التي تؤثر على النتائج الدراسية بالسلب هو غياب تحضير الطفل لأداء الدور التعليمي، حيث توصلت العديد من الدراسات إلى أن أولياء التلاميذ المتخلفين دراسيا لهم معرفة محدودة بنشاط النسق التربوي " [1*]، في حين أن أولياء التلاميذ ذوي المستوى الثقافي العالي يتميزون بكفاءات أكثر من الأولياء محدودي المستوى الثقافي في توفير جو ثقافي من جهة، وامكانيات مادية من جهة أخرى.

فإدراك الأولياء لكيفية سير العملية التعليمية داخل المدرسة يمكن الطفل من أخذ صورة مصغرة عما يجري داخل القسم، وتسهل عليه عملية احتكاكه بزملائه ومعلميه وذلك ما يدعم اندماجه الاجتماعي داخل القسم، وبمعنى آخر: أن الأولياء يساهمون في التقليل من فجائية عملية الانتقال من جو الأسرة إلى جو المدرسة.

إذ يرى[أحمد عبادة 1979] أن: " التسرب يوجد لدى مجموعة من المحرومين ثقافيا وغالبا هم التلاميذ الذين يعيشون في بيئات ريفية أو في أحياء شعبية ، حيث تدني المستوى الاجتماعي والثقافي، مما يجعل الأطفال في مثل هذه البيئات يعانون من قلة الخبرات والتجارب، فيكون استعدادهم للتعلم دون الحد المطلوب، وغالبا ما يكون الآباء والأمهات لهؤلاء الأطفـ ـال من الأميين " [2*].

[1*] Juan carlos Te Desco op, cit, P: 09

[2*] وزارة الثقافة والإعلام: " الأم والطفل"، مقال:أحمد عبادة، العراق، العدد: 38، 1979، ص: 25.

وكمثال آخر لما ورد في تقرير [اليونيسكو.1990] فإن " دراسة اجتماعية حاولت معرفة كيفية الانتقال من مرحلة التعليم الأساسي إلى المرحلة الثانوية، أكدت أن الأمهات اللاتي تحملان على الأول مستوى تعليمي ثانوي أكثر تمكنا من غيرهن في التعرف على النتائج الدراسية لأبنائهم، كما أن اتصالهن بالمدرسة والمدرسين دائم وهذا ما يؤهلهن بنجاح لتدعيم أبنائهم دراسيا " *3.

1-1.5. مشكلة اللغة:

تعتبر مشكلة لغة المدرسة من الأسباب الثقافية التي تؤثر سلبا في ظاهرة التسرب المدرسي. فاللغة هي مظهر من مظاهر ثقافة الطفل، فقد ينشأ في وسط أسري يستعمل لغة مخالفة للغة التي يدرس بها في المدرسة، ونلخص هذا المشكل في ثلاثة نقاط أساسية:

أولا: وهذا ما نجده جليا عند الأطفال المهاجرين، حيث يحاول أولياؤهم جاهدين تعليمهم لغة البلاد الذي يعيشون فيه ، وترسيخ لغة وثقافة بلادهم الأصلي، و هذا الصراع كثيرا ما يعرقل عملية التمدرس، ويؤدي إلى تسربهم. أي:صراع بين لغة البلاد المستضيف ولغتهم الأصلية.

و هذا ما أكدته دراسة [محمد علي الخولي 1990] تحت عنوان: العوامل المؤثرة في إكتساب اللغة الثانية و كيفية تحسين تعلمها. و قد تبين:" أن هناك عدة عوامل تؤثر في سرعة إكتساب لغة ثانية، منها: نوع البيئة اللغوية سواءا كانت طبيعية أم إصطناعية ، دور المتعلم، إستخدام المحسوسات، مصادر النماذج اللغوية كالوالدين و الأقران و المعلمين"1*.

و ما يدعم ذلك ما قاله[Charlot B.1990] إذ أن " الخطاب الرسمي للبلاد المستقبل يسعى إلى انقاص من قيمة الثقافة الأصلية، للطفل المهاجر، فيجد الطفل نفسه في تناقض بين ثقافته الأصلية وثقافة البلاد الذي يعيش فيه، إن كلتا الثقافتين [الأصلية والجديدة] ينظر إليهما على أنهما طريقتان مستقلتان ومتباعدتان يلتقيان فقط من خلال الطفل المهاجر " *2

ثانيـا: وكذلك عند الأوساط التي لا يتقاسم فيها المعلم والتلميذ نفس اللغة في بعض الأرياف والمدن التي تستعمل لهجاتها المحلية فقط دون اللغة الوطنية. ومنه انتقال الطفل المنتمي لهذا المحيط يجعله مشتتا بين لغته اليومية المستعملة في عمليات الاتصال وبين اللغة الرسمية التي تتبناها المدرسة ، وهذا قد يفتح الباب أمام الطفل للتسرب المدرسي.

3* Unesco “Instruire la mère c'est éduqué l'enfant l'alphabétisable à travers les génération”, par Thomas G., Bureau international d'éducation, Suisse, 1990, P: 13

1* أنور محمد الشرقاوي: " التعلم و أساليب التعليم" .دار النهظة،القاهرة، 1996،ص.286.

*2 Charlot B. “Penser l'échec comme évenement, Penser l'immigration comme histoire”, OP,CIT, P: 43.

*3 Taylor, Harrey, m : “teste :antidote for truancy,Hawaii language teacher”.1971

فحسب دراسة[TAYLOR 1971] على عينة من التلاميذ حديثي التعليم بالثقافة الأمريكية، و الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية:"أظهرت النتائج أن التلاميذ الجدد الذين يتلقون مساعدة قبل هذا الإنتقال الثقافي يظهرون إتجاها موجبا إتجاه المدرسة و التحصيل الدراسي المرتفع في اللغة الثانية."*3.

ثالثـا: يتعلم الطفل المنتمي إلى طبقة مثقفة [لغة موسعة] تتلاءم مع تلك المستعملة في المدرسة على عكس الطفل الذي ينتمي إلى أسرة ذات مستوى ثقافي محدود، إذ يتلقى [لغة ضيقة]. إذا كانت لغة المدرسة كمعيار حقيقي للاتصال فبطبيعة الحال فان اللغة الضيقة لا تستعمل في المدرسة، فيجد الطفل نفسه عاجزا لغويا وهذا ما يعرقله في مشواره الدراسي حسب العالم [Labov W.1976] " لغة الأطفال المنتمين للأسر المثقفة غنية وموسعة عن تلك التي هي عند أطفال الطبقات الأمية إذ أن لغتهم غير مقررة في المدرسة، ولا يمكن اعتبارهم فقراء لغويا، لكن المشكل أنهم لا يستطيعون استعمال لغتهم في المدرسة " *1.

فدور الأسرة والمجتمع يتمثل في تزويد الطفل باللغة المتداولة داخل المدرسة من أجل تفادي التسرب المدرسي فكلما توفر مناخ اجتماعي ثقافي في الأسرة المدرسة والمجتمع ساعد ذلك على التقليل من ظاهرة التسرب المدرسي.

6-1. الأسباب المتعلقة بالفعالية التربوية:

اتضح مما سبق أن لكل من الظروف الاجتماعية والاقتصادية، اللغوية والثقافية دورا فعالا في تحديد مواصلة الدراسة أو الانقطاع عنها.زيادة على هذا فإن الظروف المحيطة بالفعل التربوي بدورها تساهم في تشكيل ظاهرة الفشل الدراسي ومنه التسرب المدرسي، إذا لم تجد الأسرة التربوية وما يحيط بها الامكانيات للقيام بوظيفتها على أحسن وجه والتصدي لعلاج هذه الظاهرة.

فالكلام عن الفعالية التربوية معقد ومتشابك وشامل ويرتبط في شموليته بالعديد من الجوانب الشخصية، الاجتماعية، المعرفية، النفسية ... الخ، وكان لزاما على مهندسي النسق التربوي التعامل مع النشاطات الإنسانية من أجل محاولة عقلنتها والوصول بها إلى مخرجات [تلاميذ ناجحين] تتناسب مع حجم المدخلات [الوسائل، الأموال، الهياكل ... الخ] لتحقيق أهداف تنموية واجتماعية والتكامل والانفتاح مع بقية القطاعات الأخرى.

ولا يتم هذا إلا بالعمل على إرساء معايير للفعالية والتي تعني كما وصفها

---

* 1Labov W. "Sociolinguistique" Edition de minuit, Paris, 1976, P: 38.

[Cronbag 1978] " كي تصبح فعالا فان أول عمل يجب القيام به هو تحويل الامكانيات المتمثلة في: الوقت، المال، الوسائل ... الخ إلى نتائج " [*2].

وسنتطرق فيما يلي إلى بعض العناصر التي تعتبر أساسية في تشكيل النسق التربوي: كالتخطيط التربوي، تكوين المعلمين، الادارة التربوية، المناهج التعليمية، ونتفحص مدى فعاليتها في العملية التعليمية والتربوية.

1.6-1. التخطيط التربوي:

إن التخطيط التربوي جزء من العملية التربوية، وينبغي أن يحظى من العناية من طرف الوزارة الوصية ما يسمح له بخلق بيئة منظمة للحياة المدرسية والاجتماعية في ضوء أهداف تربوية محددة سالفا.

وقد تشكل الخطط التربوية إحدى الدوافع للتسرب المدرسي إذا لم تبن على أسس علمية وموضوعية متجددة ومستمرة، تأخذ بعين الاعتبار عناصر وظروف المجتمع،ولا يمكن أن يقوم بمثل هذا العمل إلا أفرادا مختصون ومدركون لواقع وأهداف المجتمع المرجو تحقيقها من النظام التربوي بأصالة ومعاصرة من أجل انطلاقة سليمة لمواكبة التطورات العلمية العالمية الحاصلة في زمن يتسم بالانفجار العلمي والتكنولوجي والانفجار السكاني والانفجار في المطامح والآمال.

إذ يرى [تركي رابح1990] أنه: " تواجه النظم التعليمية في أنحاء كثيرة من العالم مشكلات وتحديات كثيرة تمليها طبيعة العصر الذي نعيش فيه، وهي تؤدي أساسا إلى عدم الملائمة وعدم التوافق بين النظم التعليمية من ناحية، وبين الانفجار العلمي والتكنولوجي الذي يجتاح العالم بأسره في عصرنا الحديث من جهة أخرى " [*1].

التخطيط ما هو إلا تنظيم للجهود المختلفة نهدف من ورائه إلى تحقيق هدف سبق تعيينه، ثم رسم خطوات محكمة يشترك في تمثيلها مسؤولون تربويون على مستويات عالية مراعين في ذلك تحقيق التوافق والتوازن بين مصلحة الأفراد ومصلحة المجتمع. والعمل على خلق خطط تربوية انطلاقا من أفكار ونظريات نابعة من أصل وجوهر المجتمع وهذا الذي يؤدي إلى وجود مجتمع متزن.

وتجدر الاشارة أنه لكل دولة سياسة تربوية في مجال التخطيط التربوي تختلف عن نظيراتها في الدول الأخرى، حسب الظروف والامكانيات والتطورات الحاصلة فيها، وما

---

*[2]Granbag: "In higher education", Edition: louvin laneuve, Paris, volume: 07, 1978, P: 389

[*1] تركي رابح: " أصول التربية والتعليم: لطلبة الجامعات والمعلمين والمفتشين والمشتغلين والتعليم في مختلف المراحل التعليمية" ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، ط2، 1990، ص: 255

يسمى تخطيطا تربويا في الدول النامية لا يعدو أن يكون مجرد برمجة تربوية في البلدان المتطورة.

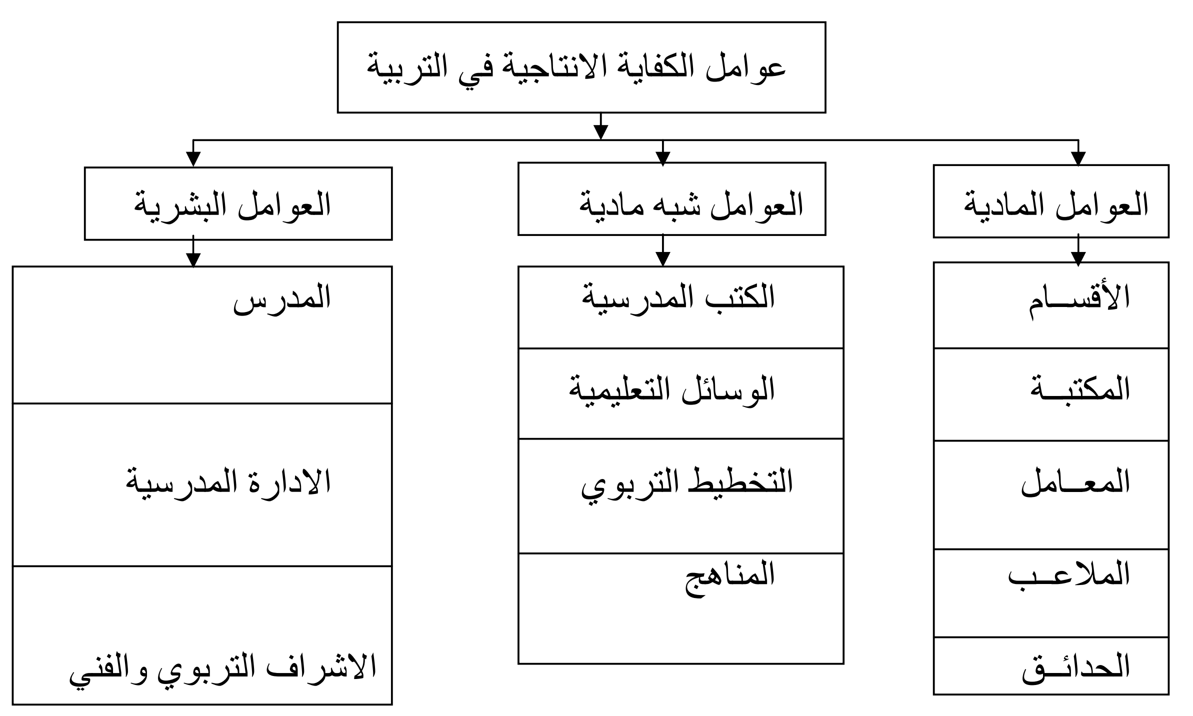
ويقول [محمد صالح جدي 1995] إذا " كان هناك انزلاق أفلس المنظومات التربوية في العالم العربي الاسلامي والعالم المتخلف بأسره بنموذجيه الاشتراكي والرأسمالي أو القائم على المزج بينهما فذلك مرده أساسا إلى خضوع المنظومات التربوية في هذه البلدان إلى تنظير خارجي يحدد أهدافها ومضامين برامجها، ويضبط أطرها المرجعية، هذا التنظير الذي تتولاه في المظاهر منظمات دولية ذات ارتباط بهيئة الأمم المتحدة أو التي تعمل في اطارها مثل منظمة اليونيسكو " [*1].

تعليقا على هذا أنه لا يعني أننا ننكر المجهودات التي تبذلها هذه الهيئات والمنظمات وذلك من خلال احاطة الرأي العام العالمي بالاحصائيات والأفكار والنظريات الحديثة وذلك من خلال خبراء متمرسين ذوي قدرة على اخراج المجتمعات النامية من أزماتها التربوية.

لكن في واقع الأمر أنه لا يستطيع القيام بهذا الدور إلا تربويون مختصون ومندمجون في المجتمعات التي تجري فيها الاصلاحات من أجل ادراك هذه المشاكل ومحاولة تقويمها، فحتى ينجح النظام التربوي يجب مراعاة تكييف نوعية التعليم المقدم مع الظروف الاجتماعية ومجاراة مع التقدم التكنولوجي لمسايرة الانفجار العلمي، واستغلاله لخدمة المجتمع انطلاقا من المجتمع لتحقيق كفاية انتجاية عالية، والمخطط التالي يوضح عوامل الكفاية الإنتاجية التربوية.

[*1] محمد صالح جدي: " التربية في العالم الثالث المتخلف: مأساة واقع وضبابية المستقبل" المجلة الجزائرية للتربية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، مارس، العدد: 02، 1995، ص ص: 11-12

المخطط رقم 02:



" **مخطط يوضح عوامل الكفاية الانتاجية في التربية** "

كذلك من الأسباب المتعلقة بالفعالية التربوية نقائص نظام التعليم من حيث تحديد أهدافه فكما ورد في تقرير[مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية في البلدان العربية1988] نجد أن: " أهداف التعليم يكتنفها الكثير من الغموض مما يجعلها من الصعب ضبط مسار التعليم ومضامينه وعملياته وقياس مخرجاته على الأمد البعيد والقريب " [*1].

إن معرفة الأهداف وتحديد معالمها من الأمور البالغة الأهمية فتحديدها يساهم في عملية توضيحها، ورسم طريق سيرها، وفي قدرتها على التنبؤ لمعرفة التغيرات التي يحدثها النظام التربوي، فأهداف التعليم نوعان: هدف عام تشترك فيه جميع دول العالم ويتمثل في تكوين شخصية متكاملة. وهدف خاص، يختلف من مجتمع لآخر حسب ثقافة وايديولوجية ونمط معيشة كل مجتمع على حدة.

لذلك ترى [Bonboir A. 1983] أن: " تحديد الأهداف شيء أساسي ليس فقط من أجل اختيار الخبرات والنشاطات المناسبة، ولكن أيضا من أجل تحديد معايير لتقويم العمل التربوي " [*2].

[*1] منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة: " البرنامج الاقليمي لتعميم التعليم الابتدائي وتجديده ومحو الأمية في الدول العربية بحلول عام 2000"مكتب اليونيسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية،عمان، 1988، ص:08.
[*2] أنا بونبوار: " التربية المستقبلية " ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983، ص: 70.

كذلك إن معظم الأهداف التربوية تهتم بالسلوك في المواقف الحياتية وخاصة خارج المدرسة، فليست هناك فائدة تذكر في السير على منهاج تعليمي لا يظهر أثره إلا في المحفوظات أو الامتحانات في المدرسة. بينما يبقى التلاميذ على حالهم كما كانوا قبل دخولهم إلى المدرسة ، لكن من الصعوبة بمكان ملاحظة التلاميذ خارج المدرسة لمعرفة مدى افادتهم من التربية المدرسية.

إن تحديد الأهداف جزء بالغ الأهمية في عملية التخطيط التربوي، كذلك نجد أيضا العناية التي يجب أن تولى لأساليب التخطيط وشروط نجاحه حيث جاء في تقرير [م.ع.ت.ث.ع 1988] :" ظلت أساليب التخطيط محدودة في أساليبها وكفاية العاملين فيها غير مجدية في تحقيق الكفاية الخارجية من حيث ترابطها وتكاملها مع مطالب العمل والانتاج، ومطلب التقدم في مجتمعاتها. ويزيد من هذه المشكلات نقص المشاركة في وضع الخطط واقتصارها على مجموعة ضيقة من الفنيين وعدم شمول العاملين في الادارة أو في ميدان التعليم،ناهيك عن الطلبة والآباء والمؤسسات المجتمعية" [3*]، إن اهمال كل هذه الأطراف في المشاركة في وضع الخطط والبرامج التربوية يحرم المجتمع من التقدم وضمان تحقيق الأهداف التعليمية بسرعة مقبولة لا سيما أن كل هذه الأطراف لها مواقف ووجهات نظر جديرة بالطرح والمناقشة لخدمة الاصلاح التربوي.

2.6-1. تكوين المعلمين:

تكتسي المنظومة التكوينية للمعلمين والأساتذة مكانة مرموقة في العملية التربوية لأنها تحدد لنا مواصفات وملامح من يقوم بتعليم الأجيال، فهذا الأخير يعتبر حجر الأساس في العملية التعليمية، وعليه يقوم نجاحها كما عليه يقوم فشلها، فالتعليم بدون تكوين يدفع بالمعلم إلى استعمال طرق أقل ما يقال عليها أنها تتم بطريقة انفرادية ناتجة عن أفكار مسبقة، وهذا ما يؤثر على السير الحسن للفعل التعليمي, فكما يقول [Leif 1978] أننا: " لا نستطيع أن نعلم ما نجهل " [1*].

إذن دفع عملية التكوين كما يقول [غياث بوفلجة1984] : "هو من أجل تحسين الاتجاهات والمعرفة والمهارات ونماذج سلوك الطلبة في مواقف العمل المختلفة من أجل قيام الأفراد بمهامهم المهنية أحسن قيام في أقل وقت ممكن " [2*].

[3*] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: " الخطة القومية لتعميم التعليم الابتدائي ومحو الأمية في الوطن العربي " الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار، تونس، 1990، ص: 48.

[1*] Leif j. : "Formation des enseignats" Edition: P.U.F, Paris, 1978, P: 45

[2*] غياث بوغلجة: " الأسس النفسية للتكوين ومناهجه" ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984، ص:05.

نظرا لأهمية المعلم في انجاح العملية التعليمية بذلت الدول والحكومات جهودا جبارة في سبيل تكوينه وإعداده، وهذا ما نلتمسه فيما أعدته الحلقة العربية للتربية المتجددة التابعة للمنظمة العربية للتربية والعلوم من بعض التوصيات في مجال تكوين المعلمين.

منها ما يعلق عليه [جميل صليبا 1976] :" نؤمن بأن وظيفة المعلم في المكانة الأولى من الأهمية في بناء الشعوب العربية، ولذلك كان لا بد من تشجيع صفوة الشباب ذوي الاستعداد للتعليم ، للاقبال على هذه المهنة الشريفة، والبقاء فيها ومن الضروري أن يكون اعداد المعلمين من أول ما ترقى إليه الشعوب العربية، باعداد دور المعلمين الكفيلة بتخريج المعلمين الذين تتوفر فيهم القدرة العلمية والاتجاهات الفكرية والخلقية والنفسية الكفيلة بحسن تربية النشئ ... " [*3]

هذا ما وقع فعليا في الجزائر كإنشاء معاهد ومؤسسات تكوينية من أجل رفع كفاءة المعلم، حيث صدر[مرسوم رقم 71 – 123 المؤرخ بـ 13 ماي 1971] ينص على: "إنشاء مديرية التكوين والتربية الممنوحة خارج المدرسة " [*4]،ولما كان تكوين المعلمين المحور الأساسي في النظام التعليمي، وجب على معدي هذه الأنماط في التكوين صياغة أهداف واضحة تتناسب مع خصائص المجتمع.

وفي هذا الاطار فان تكوين المعلمين في الجزائر يضع محل اهتمامه تحقيق الأهداف العامة التالية الذكر كما ورد في [برنامج التكوين لمعلمي المدرسة الأساسية1991] [*1] .

-التحكم في المواد التعليمية.
- التحكم في المواد والبيداغوجيا المتعلقة بها.
- التحكم في اللغة ووسائل التعليم المستعلمة .
- التحكم في أساليب التقويم التكويني والتحصيلي.
- التحكم في الثقافة العامة لتدعيم الجانب المعرفي.
- التحكم في الآداب المهنية والاجتماعية.

ما نلاحظه على هذه الأهداف العامة المذكورة أعلاه أنها لم ترق إلى المستوى المطلوب، خاصة إذا علمنا أنه تم صياغتها سنة 1991، أي أنها: [حديثة الصياغة] فهي لم تشمل أبعاد التكوين كلها، وانصب التركيز فيها على التحكم في المواد وما يتعلق بها [المواد، اللغة، التقويم، الجانب المعرفي] وأهملت الجوانب التي لها علاقة مع التكوين.

[*3] جميل صليبا: " مستقبل التربية في العالم العربي " دار العلم للملايين، بيروت،ط2 ،1976، ص: 690
[*4] وزارة التعليم الابتدائي والثانوي: "همزة وصل"، العدد: 09، الجزائر، 1975، ص: 05.
[*1] وزارة التربية الوطنية: " برنامج التكوين لمعلمي المدرسة الأساسية " مديرية التكوين، أفريل،1991،ص:19

وبعبارة أخرى، لم تشر العبارات الواردة في هذه الأهداف إلى [البعد العلائقي] مع التكوين مثلا: علاقة التكوين بمختلف العلاقات التفاعلية مع المحيط المدرسي، والمحيط الاجتماعي.

حيث يتضح من خلال ماورد لبرنامج [م.أ.م.ت.ع.ث1982]أن: "النهوج التقليدية النمطية في اعداد وتدريب المعلمين وحصر دور المعلم في كثير من الأحيان في تلقين المواد دون تأهيله وتشجيعه على المشاركة في العملية التعليمية تخطيطا تنفيذا و تقويما، دون اتاحة الفرصة للتفاعل مع المادة التي يعلمها ومع البيئة التي تعلم فيها ولها " [2*]، إن نجاح عملية التكوين بالنسبة للمعلمين لابد أن تقوم على تأهيلهم واشراكهم في العملية التعليمية حتى يؤثروا ويتأثروا بها ، انطلاقا من أن هذه العملية أمر تمليه المرحلة الراهنة، وحتمية يفرضها الحاضر والمستقبل قصد ادماج التلاميذ في المسيرة العامة للمجتمع.

يعتبر التكوين التربوي من جهة و التكوبن البيداغوجي من جهة أخرى،من العوامل الأساسية المؤثرة على الأعمال الممارسة من رطرف التلاميذ في القسم،لكونه مبنيا على الأسس التي تنشدها التربية الحديثة في طرق تدريسها،و التي أصبح من بين اهتماماتها تكوين المعلم في اتجاه العلاقة بينه المتعلم،فالمعلم إذا كان أسلوبه تسلطيا كأن يعاني التلاميذ بالضرب و الإستهتار مما يؤدي بهم إلى الأنزواء و الخوف و الإبتعاد منه،فيصبح المتعلم آخذا موقفا سلبيا من المعلم والعلمية التعليمية على السواء فيكون حضوره جسديا في حين يكون غائبا ذهنيا و كلما كانت طريقة المعلم و أسلوبه وثيقي الصلة و الإرتباط بحياة التلميذو خبراته السابقة كلما تسهل ممارسته و يحقق الهدف من التعلم بأقل جهد ممكن،حيث لايمكن بناء الإنسان بالوسائل التسلطية و الطرق التعسفية لأنها تخلق في نفسه الخوف،و الخوف يقتل فيه اثقة بالنفس و المبادرة و التفتح فينطفئ مصدر الإبداع وتمحى شعلة الإلهام .

إذا أن التلميذ تنكشف استعدادته و ميولاته خلال امراحل التعليمية،كما أن الجو الملائم يتح له الفرصة لإظهارها وهذا لايتم تحقيقه إلى من خلال مايتيحه المعلم للتلاميذ من فرص للممارسة الجيدة مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في العملية التعليمية فيشعر التلميذ ابالمسؤولية و الرضا و الثقة بالنفس عما مارسوه من نشاطات تعليمية و هذا ما يسهل الأمر للتلاميذ في مواصلة نشاطهم المدرسي ، و يكون تعلمه و ظيفيا في حياتهم الإجتماعية ، من هنا ندرك أن المعلم مهما كان مستواه العلمي لن يستطيع التعامل مع تلاميذه مالم يزود بالتكوين التربوي السليم .

إن عملية التكوين التربوي للمعلم أصبحت محورا من محاور العلمية التربوية نظرا لإرتباطها بمختلف التحولات الجذرية التي يشهدها المجتمع الجزائري، و انطلاقا من هذا فإن هذه العملية أمر تمليه المرحلة الراهنة و حتمية يفرضها الحاضر و المستقيل طالما أن عملية

[2*] منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة:" البرنامج الاقليمي لتعميم التعليم " مرجع سبق ذكره، ص: 06

التربية تحمل في طياتها مقومات أساسية للرفع من مستوى التعليم وانفتاحه وتفعيله في المسيرة العامة للمجتمع قصد احتلال هذا الأخير مكانة مادية و معنوية خارجة عن الطروحات التقليدية، ومنه التكوين التربوي السليم يكون لسد ثغرة في وجه ظاهرة التسرب المدرسي.

3.6-1. المناهج التعليمية:

الحديث عن المناهج التعليمية ذو أهمية خاصة لضرورته البالغة في تكوين حياة الفرد والمجتمع، إذ أنه أحد العوامل التي لها علاقة مباشرة بنجاح العملية التعليمية، لأن تحضير البرامج الدراسية اعتمادا على أسس علمية تزيد في حظوظ المتعلمين لفهم واستيعاب المادة الدراسية المقدمة لهم. فالمناهج تعتبر بارومترا صادقا لمدى تطور وصلابة المنظومة التربوية.

من أصعب المشاكل التربوية التي تواجه النظام التعليمي ومؤسساته المناهج التعليمية المقدمة للتلاميذ، فبقدر ما تكون المناهج التعليمية مضبوطة ومحكمة التعليمية النسق، بقدر ما يكون هناك ضمان لنجاح المتعلمين، إن أهم الأسس التي تبنى عليها المناهج هو مراعاتها لحاجيات ومتطلبات المتعلمين.

فالمناهج لصيقة بالمتعلم، وتهتم بكل الجوانب: النفسية الجسمية،العقلية،الاجتماعية،إذ يقول [صالح عبد العزيز1971] " ليس المهم أن يلقن المدرس تلامذته المعلومات بل المهم أن تعالج هذه المعلومات وهذه الحقائق بشكل يثير في التلاميذ الرغبة في البحث والاستزادة من العلم " [*1]. فعلى سبيل المثال: الجانب العقلي يتمثل في الذكاء، الذاكرة ، التخيل، ومن الصعب على المعلمين المعتمدين على الطرق التقليدية في التعليم أن يهتموا بتنمية ذكاء التلاميذ بل قصدهم الوحيد هو الاهتمام بجانب واحد [الجانب العقلي] ولكنه ناقص [الذاكرة فقط].

إن وجه التعليم غير المفيد هو الذي يعتمد على طرق راكدة ، تسعى إلى حشو أذهان التلاميذ بأكبر قدر ممكن من المعلومات، عكس التربية الحديثة فهي تهتم بجميع القدرات الكائنة في الفرد وتطويرها وتنميتها بأقصى حد ممكن، ودور المعلم فيها يتمثل في إدارة الدرس بطريقة تفاعلية.

فالآثار التربوية السلبية للمقررات التقليدية بعضها متعلق بالمادة الدراسية، والبعض الآخر يتعلق بالعمل المدرسي، وبعد المدرسة عن المجتمع، ولكل هذه الأمور انعكاساتها السلبية على التلاميذ، إذ غالبا ما يركز هذا النوع من المقررات على الناحية العقلية في أدنى

[*1] صالح عبد العزيز: " التربية وطرق التدريس "، دار المعارف، القاهرة،ج2، ط: 07، 1971، ص:150.

مستواها [الذاكرة] أي: تحصيل المعلومات وتجريبها وإظهارها متى يريد المعلم، أو عند الامتحان أو عند الانتقال من مستوى لآخر، ومن ثم تصبح هذه المادة التعليمية عرضة للنسيان.

إن محور العملية التعليمية يجب أن يكون التلميذ لا المعلم، ولا المادة الدراسية، إذ أن هذان الأخيران غير قادران على تحديد النمو الشامل والمتكامل دون معرفة خصوصيات واستراتيجيات المتعلم، وإذا ما كانت هذه المواد غير مترابطة فلا يمكن للمتعلم إدراكها ما دام أنه يتصل مباشرة بما هو مترابط [ونقصد بالترابط هو ترابط الخبرات التي يمر بها المتعلم أثناء تقديم المعلم للمادة التعليمية، وبين ما يجده في أسرته أو مجتمعه أو بالحياة خارج المدرسة] ولا نستطيع تحقيق ذلك إلا من خلال التركيز على إستراتيجية التلميذ الخاصة في التعامل مع هذه المواد الدراسية وما يجري في البيئة الاجتماعية.

فإذا كانت المناهج التعليمية هي أهداف المدرسة في تحقيق أهداف اجتماعية، و إذا كانت التربية عملية استثمار للثروة البشرية التي تعيش في المجتمع، فكيف تستطيع التربية تحقيق أهدافها بمعزل عن المجتمع. وإذا ما نظرنا إلى المدرسة على أنها صورة مصغرة لما يحدث في المجتمع، ويجب أن يمارس التلميذ فيها كل القيم والمبادئ المتضمنة في فلسفة هذا المجتمع.

ومن مشاكل المناهج التعليمية كذلك ما ذكره [غياث بوفلجة 1984] أنه " إذا تأملنا الطرق التربوية المستعملة، وجدنا أنها تركز على الاكراه مستغلة رغبة التلاميذ والطلبة في النجاح الاجتماعي، وذلك لما لهذه الأخيرة من علاقة بالشهادات التي تتوج في كل مرحلة من مراحل التعليم،والتي تستعمل كأداة ضاغطة للحصول على الأنشطة والنشاط المرغوب فيه إلا أن الدراسة الحقة هي التي تحدث من خلال النشاط والرغبة الذاتية،إذ أن غالبية المؤسسات التربوية تعلم تلامذتها الخوف من الفشل والرسوب أكثر مما تعلمهم سرور التعلم" [*1].

بهذه الطريقة تكون المؤسسات التعليمية قدمت العلم على أنه وسيلة للترقية الاجتماعية والتخلص من الأوضاع الاجتماعية المزرية فقط، عوض تقديمه على أنه غاية في حد ذاته لما يحمله من قيم معرفية واجتماعية. وفي مثل هذه الأحوال تصبح وظيفة المدرسة جد محدودة لارتكازها على البعد المادي للعملية التعليمية.

أما عن عمر المناهج فهو تقريبا خمس سنوات، وقد يعرف أقصى تأخر إلى عشر سنوات، وهو ما يسمى بشيخوخة المناهج، هذا نادر الحدوث إلا إذا واجهت المنظومات التربوية مشاكل كبيرة من النوع الذي لا يسمح بتغيير هذه المناهج.

[*1] غياث بوفلجة: " التربية ومتطلباتها " الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1984، ص: 87

2- حجم التسرب المدرسي:

بالرغم من الجهود الوطنية والعالمية المبذولة في مجال القضاء على ظاهرة التسرب المدرسي، إلا أن حجم هذه الظاهرة يزداد يوما بعد يوم في تصاعد طردي مما يسبب عدة مشاكل للقائمين على شؤون النظام التربوي وقلقا في أوساط مختلف شرائح المجتمع.

هذا إذا علمنا أن التسرب يؤثر سلبا على النظام التربوي في أي مجتمع كان وبتأثر المجتمع التربوي يمتد التأثير إلى الجانب الاجتماعي سواء على مستوى المتسرب نفسه، أو على مجتمعه ككل. إذ أن وظيفة النظام التربوي هي السعي إلى تكوين أفراد فاعلين ومدركين لأنماط العلاقات السائدة في المجتمع ، وواعين بالنظم الاجتماعية التي تدعم اندماجهم. و إذا كان هذا النظام التربوي غير صحي، فبطبيعة الحال ينتج سلوكات غير صحية تؤثر على طبيعة النظام الاجتماعي.

وكدعامة لهذا فإن العضوية الفردية داخل المجتمع لا تظهر نجاعتها إلا إذا احتك وتفاعل الفرد مع باقي أفراد المجتمع من أجل الحفاظ على هذا الأخير، وعلى مقوماته، وهذا ما يسعى النظام التربوي إلى تحقيقه من خلال المدرسة عن طريق شرح وممارسة هذه الأسس للمتمدرسين بهدف اعدادهم للعضوية السلمية في المجتمع.
المؤكد أن المتسرب يعرقل مهام المؤسسات التعليمية في تحقيق الأهداف الاجتماعية المسطرة، بحيث يفقد فرصه وحظوظه المدرسية التي تؤهله علميا وتربويا للقيام بوظيفته في المجتمع. وبالرغم من أن المحيط الاجتماعي ومؤسسات التنشئة الاجتماعية تساهم في تربية الفرد، إلا أن الخروج من المدرسة في سن مبكر له آثار سلبية في تعاملاته مع مختلف المؤسسات الاجتماعية.

قد مس التسرب المدرسي في هذه المرحلة التعليمية معظم المجتمعات النامية بنسب متفاوتة تبعا للظروف الخاصة بكل مجتمع، وسنرى حجم هذه الظاهرة محليا وعالميا.

2-1. حجم التسرب محليا:

يعتبر المجتمع الجزائري مثل باقي المجتمعات النامية، التي تعرف نسبا معتبرة من التسرب المدرسي في المرحلة الأساسية خصوصا الطور الثالث.

وللتعرف على نسب التسرب المدرسي من 1994 إلى 1999 في الطور الثالث من التعليم الأساسي حسب الجنس، الجدول التالي يوضح ذلك: [*]1.

1[*] وزارة التربية الوطنية: "مؤشرات احصائية".مديرية التخطيط، المديرية الفرعية للاحصائيات،الأعداد:33- 37 1994-1999، ص:36.

الجدول رقم 01:

المستوى التعليمي	السنة السابعة			السنة الثامنة			السنة التاسعة		
السنة الدراسية	بنات	ذكور	المجموع	بنات	ذكور	المجموع	بنات	ذكور	المجموع
1994 – 1995	7,27	8,43	7,92	8,39	12,18	10,52	24,06	30,85	27,87
1995 – 1996	8,23	10,25	9,38	8,41	11,84	10,33	23,29	28,70	26,26
1996 – 1997	5,29	9,18	7,84	6,33	12,75	9,33	20,26	28,00	24,49
1997 – 1998	5,67	8,98	7,49	6,11	11,62	9,14	19,93	25,92	23,09
1998 – 1999	5,18	9,28	7,42	8,96	14,35	11,87	22,01	28,66	25.44

" جدول يمثل النسب المئوية للتسرب المدرسي من 1994 – 1999 "
للطور الثالث من التعليم الأساسي حسب الجنس

من خلال هذه المعطيات التي نشرتها وزارة التربية الوطنية يمكننا أن نستنتج ما يلي:أن نسب التسرب في زيادة مستمرة، كلما تقدمنا في السنوات التعليمية بطريقة تصاعدية.. فعلى سبيل المثال نسبة مجموع الراسبين في السنة الدراسية [1998 – 1999] وبالضبط في آخر سنة من الطور الثالث والمقدرة بـ [25,44] تفوق نظيرتها في السنة الدراسية [1997 – 1998] والمقدرة بـ [23,09]،كذلك ما يمكن ملاحظته هو أن أعلى النسب تسجل على مستوى السنة التاسعة من التعليم الأساسي إذ تتراوح النسب ما بين [25,44 إلى27,87]،أما بالنسبة للجنس، فيظهر تأثيره على نسب التسرب المدرسي في السنة التاسعة، الأمر الذي قد يعود إلى بعض الأفكار التقليدية التي تمنع الفتاة من مواصلة الدراسة بمجرد وصولها إلى مرحلة المراهقة التي غالبا ما تصادف السنة الأخيرة من الطور الثالث.

ولكن إذا ما قمنا بدراسة تتبعية نجد أنه بالاضافة إلى تزايد نسب التسرب المدرسي على الوجه العام من سنة تعليمية لأخرى، أو من جنس لآخر إلا أن هناك مشكلا آخر يتعلق بالمستقبل التعليمي للمتسربين وعملية ادماجهم داخل المجتمع، إذ غالبا ما نجدهم قد غادروا المدرسة بمستوى ضعيف، الأمر الذي يصعب عليهم مسألة الالتحاق بالتكوين المهني حيث بدأ التدريب المهني للمتسربين من المدرسة في الجزائر سنة 1982، وشمل 70 ألف متربص سنة 1986، وهذا الرقم أقل بكثير من الاحتياجات الفعلية، إذ أن 200 ألف تلميذ تقل أعمارهم عن 13 سنة كانوا يتسربون من النظام التعليمي سنة 1980 وكدعامة لما يسجل

من نسب للتسرب في الدول النامية من خلال تفحص احصائيات وزارة التربية الوطنية سنرى حجم التسرب المدرسي في العالم.

2-2. حجم التسرب المدرسي عالميا:

جاء عن منظمة اليونسكو، أن عدد المتسربين من الطور الثالث في المجتمعات النامية ولدى الفئات التي يتراوح عمرها ما بين [11 و 16] سنة، سوف يصل سنة 2000 إلى 118 مليون متسرب، ويمكن ملاحظة توزيع النسب المئوية حسب المناطق كما ذكرها [Federico Mayor] وتظهر في الجدول التالي: [1*].

الجدول رقم 02:

المنطقة	نسب التسرب
افريقيا ودول الصحراء	%31
الدول العربية	%7
امريكا اللاتينية والكرايبب	%6
آسيا الغربية	%22
أسيا الجنوبية	%34

" احتمال توزيع التسرب المدرسي حسب المنطقة "
عـــام 2000

من خلال الأرقام المجدولة [الجدول رقم 02] يتضح لنا أن التسرب المدرسي في المرحلة الأساسية يهدد كل مناطق العالم بالرغم من الجهود المبذولة في معظم المجتمعات لتحسين ظروف التعليم ، سواء ما يتعلق بالتخطيط لهذه العملية أو العمل على توفير الحد الأدنى من الشروط الاجتماعية المساعدة على تشجيع الاقبال على مواصلة التعليم. مثل تعزيز التفاعلات الاجتماعية داخل المؤسسات التعليمية من جهة ، والمؤسسات الاجتماعية من جهة أخرى، من أجل خلق فضاءات واسعة لانفتاح المدرسة على محيطها الاجتماعي, لكن معظم الجهود المبذولة في هذا المجال لم تحقق الأهداف التربوية كاملة.

و إذا كان هدف اصلاح التعليم في العالم هو ضمان مقعد دراسي لكل الأطفال البالغين لسن التمدرس، قبل حلول عام 2000، لمدة لا تقل عن المدة الاجبارية للتعليم ، إلا أننا نلاحظ من خلال توقعات منظمة اليونسكو والتي توضح أن عدد المتسربين من الأطفال المتراوح أعمارهم ما بين [11 و 16] سنة سيبقى كبيرا حتى بعد عام 2000.

[1*] FEDERICO MAYOR, op, cit P: 05

ملخص جزئي:

عرف التسرب المدرسي عدة أسباب يمكن حصر أهمها فيما يلي:

الأسباب الوراثية التي ترمي إلى أن النجاح المدرسي هو نتيجة للذكاء المسجل داخل الرصيد الوراثي والمقيس بواسطة الحاصل الثقافي والأسباب النفسية التي تشكل نوعا من الكبت الداخلي الذي يؤثر على شخصية التلميذ كاملة.

ويضاف إليها الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي نشأ فيها الطفل. إذ كثيرا ما تؤدي هذه الأوضاع المزرية إلى احجام الأولياء عن ارسال أبنائهم إلى المدرسة، أو ابقائهم فيها لبلوغ المراحل العليا من التعليم. وذلك لما يتطلبه هذا القطاع من الانفاق الذي قد يفوق قدرة الأولياء المادية.

كما أن للمحيط الثقافي دورا فعالا في زيادة نسب التسرب المدرسي خاصة على مستوى الأسرة، إذ كثيرا ما يكون إنخفاض المستوى الثقافي للوالدين أحد الأسباب التي تعيق مساعدة الأبناء في اتخاذ الحلول لمشاكلهم التربوية، أو تحضيرهم اجتماعيا وتربويا للقيام بدورهم التعليمي في المدرسة على أحسن وجه. كما أن اختلاف لغة المدرسة عن اللغة التي ينشأ فيها الطفل أو المتعلم، هي احدى العوامل الأساسية التي لها انعكاس سلبي على العملية التحصيلية ومنه على مواصلة الدراسة.

و إذا علمنا أن للنظام التربوي مجموعة من المشاكل كسوء التخطيط والتنظيم، وسوء اعداد المعلمين وتدريبهم، وسوء تسيير الادارة، نقص الوسائل التعليمية ، إلى جانب ركود المناهج التعليمية، وهذا بدوره يؤدي إلى تقليص قابلية التعليم وحصر الفعالية البيداغوجية مما يساهم في ظاهرة التسرب المدرسي،فإن لكل هذه المشاكل نتائج سلبية على السير الحسن للعملية التعليمية، وتفاعل كل هذه المشاكل، قد يفتح المجال أمام التسرب المدرسي لحجم كبير من الدارسين.

الفصـــــل الرابـــــع:

النسق الأسـري وأثره في التنشئـة

- مدخل
- التعاريف المختلفة للأسرة
- تطور التفكير في سوسيولوجية الأسرة
- الأسرة وعلاقتها بالنظم الاجتماعية
- تأثير التنشئة الإجتماعية في سلوكات الأبناء التعليمية
- واقع الأسرة الجزائرية
- علاقة الأولياء بالمدرسة
- سمات البيئة اللازم توافرها داخل الأسرة
- ملخص جزئي.

مـدخــل:

تعتبر الأسرة اللبنة الأساسية في تكوين شخصية الطفل، وتنشئته اجتماعيا وتربويا وهي كذلك بمثابة الرعية الأولى التي يتلقى فيها الطفل أهم المبادئ والأسس التي ترتكز عليها شخصيته.

وبحكم ملازمة الطفل لأفراد أسرته فانه لا محالة يتأثر بسلوكهم وميولهم واتجاههم اضافة إلى تأثره بالوضعية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة. من خلال هذا يتضح أن للأسرة أثرا بالغ الأهمية في تشكيل السلوك الاجتماعي والثقافي للطفل، لذا كان عليها أن تهيئ وسطا ثريا وبيئة مدعمة وآمنة ومشجعة تعمل على مساعدة الطفل في نموه بشكل طبيعي وآمن في جميع مستويات الحياة.

كل هذه السلوكات الاجتماعية والثقافية التي تصدر عن الأسرة تسمح لهذه الأخيرة بتكوين أفراد اجتماعيين متفاعلين مع حاضرهم ومتطلعين إلى مستقبلهم، باعتبارها الجماعة الأولية التي تتولى عملية الإشراف على النمو النفسي والإجتماعي للطفل وتكوين شخصيته بطريقة وظيفية وديناميكية من خلال توجيه سلوكه منذ طفولته المبكرة نحو الفعالية في مختلف الأداءات المدرسية والإجتماعية، وتجنيبه الخروج من مقاعد الدراسة في سن مبكرة.

1- التعـاريـف المخـتـلـفـة للأسـرة:

نظرا للأهمية البالغة للأسرة فإننا نجدها متداخلة مع معظم المؤسسات الاجتماعية. ولعل أهم دليل على أهميتها البالغة، أنها موجودة في كل مجتمع مهما كانت ثقافته محدودة،وهذا ما يرشحها لتكون كما تقول [سميرة أحمد السيد1993] هي: " أول وأهم النظم الاجتماعية التي أنشأها الانسان لتنظيم حياته في الجماعة، وبذلك تعتبر الأساس الذي يقدم الفرد لجميع مؤسسات المجتمع ونظمه الاجتماعية " [*1]، بمعنى أن الأسرة هي المنتج الأساسي الذي يقدم الفرد إلى المجتمع أولا وتساعده على ترتيب وتنظيم شؤونه الحياتية ثانيا ولنفس الأهمية كذلك، وجدنا عدة تعاريف للأسرة، ومن خلال ما يتقدم سنحاول اعطاء صورة عامة حول اختلاف البناءات الأسرية وفقا لتعدد الأنماط وأشكالها.

1-1 تعريف [Ogburn W. and Nimkoff N.] :

" الأسرة عبارة عن رابطة اجتماعية تتألف من زوج وزوجة وأطفال، أو بدون أطفال. وقد تكون أكبر من ذلك بحيث تضم أفرادا آخرين كالأجداد وأحفادهم ، وبعض الأقارب على أن يكونوا مشتركين في معيشة واحدة مع الزوج والزوجة والأطفال " [*2].

من خـلال التعـريـف يتضـح أن البـاحثين مـيـزا بـيــن نـوعـيـن مـن الأسـر:
الأسرة النووية: يعيش فيها زوج ، زوجة، أطفال، في منظمة اجتماعية من خلال التقاء إرادتي الزوج والزوجة، والأطفال يعتبرون نتاجا للتفاعل الزوجي.
الأسرة الممتدة: وهي أكبر في الحجم من حيث أفرادها من الأسرة النووية، حيث يشترك فيها: الزوجان، الأطـفـال، الأجـداد ... في نمط معيشي واحد.

2-1- تعريف [Burgess and Look]:

فيعرفانها كالتالي: " مجموعة من الأشخاص يرتبطون معا، بروابط الزواج أو الدم أو التبني، ويعيشون تحت سقف واحد، ويتفاعلون معا وفقا لأدوار اجتماعية محددة ويخلفون ويحافظون على نمط ثقافي واحد " [*1].

تـتـمـيـز الأسـرة كجـمـاعـة اجـتـمـاعـيـة فـي هـذا التـعـريـف بـمـا يـلـي:
- تتكون من أشخاص تربط بعضهم ببعض رابطة الزواج والدم أو التبني. فالرابطة بين الزوجين هي رابطة قد تجمع بها أطفالا من علاقة دم أو في بعض الأحيان علاقة تبن.

[*1] سميرة أحمد السيد: ، مرجع سبق ذكره، ص: 184
[*2] عبد الباسط محمد حسن: " علم الاجتماع الصناعي " المكتبة الأنجلومصرية، القاهرة، 1972، ص: 551
[*1] نفس المرجع ص: 553

- أعضاء الأسرة في مكان واحد، وقد يتخذ نظام البيت أشكالا مختلفة تبعا لظروف وعادات كل مجتمع من المجتمعات.

- وحدة التفاعل المتبادل بين الأشخاص كل واحد يقدم بدوره ، وهذا الأخير يحدد من قبل المجتمع.

- الأسرة تتماشى مع المعايير الثقافية للمجتمع الذي توجد فيه.

لا يمكن الانقاص من دور الأسرة وأهميتها بالنسبة للأطفال ، فهي مؤسسة اجتماعية تميزت بالثبات والاستمرار في أداء وظيفتها الموكلة إليها من طرف المجتمع. وهذا ما دفع بالعديد من علماء الاجتماع إلى اعطائها نصيبا وافرا في بحوثهم ودراساتهم.

فكما يقول [محمد عاطف غيث 1970] الأسرة: " موجودة في كل مجتمع مهما كانت ثقافته بسيطة " [2*]، إذن الأسرة هي وحدة تفاعل متبادل بين مجموعة من الأفراد كل يقوم بدوره في حدود المعايير الثقافية الموضحة من خلال عادات وتقاليد المجتمع المنتمية إليه وبهذا تشكل نظاما واضح المعالم بهدف إثراء البناءات الإجتماعية بشكل ثابت ومستمر ومتجدد.

[2*] محمد عاطف غيث: " تطبيقات في علم الاجتماع " دار الكتب الجامعية، الاسكندرية، 1970، ص: 158

2- تطـور التفكير في سوسيولوجية الأسرة:

الأسرة كمنظمة اجتماعية ارتبطت ارتباطا وثيقا بالمجتمع ، وأصبحت بالفعل مرآة عاكسة لمختلف الآراء والنظريات والتطورات السائدة في المجتمع. ولهذه الأهمية احتلت مكانة هامة عند الفلاسفة والمفكرين على مدى وجودها عبر التاريخ البشري للانسانية.

من الوجهة التاريخية للأسرة كموضوع يمكن القول أن: "التفكير السوسيولوجي المتعلق بالأسرة لم يكن وليد القرنين الأخيرين من تاريخ الانسانية ، وإنما امتدت جذور هذا التفكير في الأسرة متخذا طابعا علميا، وهذا الطابع مرتبط إلى حد كبير بزيادة الاهتمام بالعلوم الاجتماعية،وأسهم العديد من الفلاسفة في كتاباتهم حول موضوع الأسرة من خلال بحوث فلسفية تعالج أهمية الأسرة في النظام الإجتماعي انطلاقا من: " أن الرقي الذاتي هو أساس التقدم الاجتماعي. بمعنى أن المجتمع الفاضل يعتمد أساسا على الأسرة، والأسرة يمكن أن تستقر إذا ما أصلح الفرد من نفسه " *[2].هذا عن التطور من الناحية الفلسفية و إذا ما أردنا دراسة موضوع الأسرة من خلال الفكرة التطورية التي أثارها [H. Spencer] حيث يعتبر: " الأسرة وحدة بيولوجية خاضعة للمبدأ العام للتطور وهو الانتقال من التجانس إلى اللاتجانس، ولا سيما فيما يتعلق بوظائفها فبعد أن كان رب الأسرة هو حاكمها وقاضيها ومدير اقتصادياتها انتقلت الوظائف إلى هيئات اجتماعية متعددة ، وأصبح لكل عضو في الأسرة وظيفة ومركز اجتماعي " *[1] .

و إذا إنتقلنا إلى المجال السوسيولوجي فالعالم [A. Conte] تنبه إلى أهمية الأسرة في المجتمع ، إذ يقول أن: " الأسرة هي الخلية الأولى للمجتمع وأساس التطور فيه، وهي الوسط الاجتماعي الذي ينشأ فيه الفرد ويتم فيه التفاعل والتعاون والتضامن من أجل تحقيق غاية مشتركة ... وإن تغيير شكل الزواج يجب أن يقوم على أساس من الدراسة حتى لا تتأثر الأسرة بالذبذبات التي من شأنها التأثير على العلاقات الأساسية في الأسرة " *[2].

من خلال هذا العرض الوجيز لتطور التفكير في سوسيولوجية الأسرة يتضح أن هذه المراحل إظطلعت بمسؤولية الاسهام في تمهيد القواعد الأساسية لنظرية الأسرة من زاويتين:

- الأولى كرابطة بشكل خاص بين أعضاء الأسرة متفاعلين من خلال العمليات الداخلية فيما بينهم والتي تساهم في البناء الاجتماعي للمجتمع.
- الثانية كنظام عام إذ أنها تتأثر بالنظم الاجتماعية الأخرى، وتشكل أهم حلقة في التأثير على المحيط الإجتماعي.

---

*[2] مصطفى الخشاب: "دراسات في الاجتماع العائلي "مطبعة لجنة البيان العربي، بيروت،ط02 ،1957، ص:11

*[1] نفس المرجع، ص ص: 23 - 24

*[2] نفس المرجع، ص:22

تعتبر الأسرة من أهم الأركان التي يعتمد عليها المجتمع في تنشئة وتطبيع الطفل داخله، وكل نظام اجتماعي كما يقول (محمد عماد الدين اسماعيل وأخرون 1974):" يحدد قيمه ومعاييره التي تمثل خلاصة التراث الثقافي لتاريخ المجتمع، وعن طريق الأسرة تنتقل هذه القيم إلى الجيل الناشيء الجديد"*1

وللأسرة تأثير بالغ في عملية التطبيع الاجتماعي على أن لكل أسرة سلوكها الذي تنشئ طفلها عليه من خلال ما تنقله من قيم واتجاهات مختلفة،فالطفل بداية يمر بفترة الإتكالية معتمدا على من هو أكبر منه،مما يجعل لهم أهمية قصوى في اشباعه حاجاته،ونجده يتعلم المعايير التي تحاول الأسرة تنشئته عليها وبذلك تتحول هذه القيم والمعايير لتصبح جزءا من ذاته ومقياسا يقوم عليه سلوكه.

لا بد أنشير أن الأسرة المستقرة و التي تشبع حاجات الطفل و متطلباته وتميزها بالتجاوب العاطفي،تساعد على بناء خصيته على أسس سليمة و على العكس من ذلك فإن الأسرة المظطربة تعد مكانا ملائما لكل الإنحرافات السلوكية،والإضطرابات السلوكية ومما هو جدير بالذكر أن (Bandura) من أوائل علماء النفس الذينلفتوا الإنتباه " لعملية التقليد والمحاكاة كميكانيزم من ميكانيزمات التطبيع الإجتماعي ،و لقد تعرض الباحث إلى ذكر أهمية دور الأب و الأم و العلاقة بين الإخوة "*2

وقد كشفت مختلف البحوث الإجتماعية والنفسية على أهمية العلاقات الأسرية ،و ما يكسبه الفرد خلال مرحلة الطفولة ، حيث ذكر (نبيل السمالوطي 1980) أن (baldouine) قام :" بدراسة أثر العلاقات على شخصية الأطفال, وخرج بأن العلاقات الديموقراطية التي تتيح للطفل حرية التعبير عن رأيه و المناقشة و الفهم والإقتناع إلى ظهور أطفال يتسمون بالنشاط و القدرة على اقتحام المواقف بشجاعة .. و أن أغلب مخاوف الأطفال مكتسبةمن الجو الأسري الذي يعيش فيه الطفل ، فالطفل يولد على الفطرة ولايكون متعصبا لشيء ما ، و إنما يكتسب مختلف اتجاهاته و قيمه من البيئة الإجتماعية المحيطة به،خاصة الوالدين وذلك بطرق مقصودة أو غير مقصودة ،
شعورية أو غير شعورية "*3

بصفة عامة الأسرة محور أساسي وعام في جميع المجتمعات الأولية منها والمعقدة التكوين، تفرض وجودها على مسايرة كل الأزمنة، إذ يقول (نازلي أحمد صالح) : " كل أسرة تشيع في أفرادها خصائص ونظام خاص – يزداد الوعي في أسر المجتمع ، كلما زاد وعي المجتمع كله - لأن الأسرة هي مصدر انتقال الثقافة والتقاليد والعادات من جيل لأخر أخر، وتعتمد المجتمعات الكبيرة على الأسرة قبل كل شيء في تعديل سلوك واتجاهات أفراد المجتمع،فهي مصدر التنشئة الاجتماعية والثقافية"*4

3- الأسرة وعلاقتها بالنظم الإجتماعية:

كان الأطفال وما يزالون يمثلون المورد البشري، والثروة الإنسانية، ومن ثم أصبح الاهتمام بهم على جميع المستويات المحلية والعالمية إهتماما متزايدا بتنميتهم وحمايتهم، كل ذلك لأنهم يمثلون مستقبل المجتمع وثروته، ليس ذلك فحسب بل لأنهم كذلك أكثر الفئات السكانية عرضة لمخاطر التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والأسرية منها ظاهرة التسرب المدرسي، مما يؤكد أهمية العناية بهم عقليا ونفسيا وجسديا ووجدانيا.

3-1: أهمية الأسرة:

إن أهمية الأسرة تأتي من أنها احدى خلايا المجتمع التي يعيش ويترعرع الطفل فيهان كما أن الأسرة هي البيئة الأولى التي يحل فيها ، لذا فان المسؤولية الكبرى تقع على عاتقها خاصة وأن معالم شخصية الطفل تتبلور بفضل التربية الأسرية التي يتلقاها في المرحلة الأولى من تكوينه البنائي.

ولقد أكد الكثير من علماء النفس من خلال دراسات على أهمية التعلم المبكر في مرحلة الطفولة – وهي المرحلة التي يقضيها الطفل قبل ان ينتقل إلى المدرسة – كالبحوث التي ذكرها [خضر سعود الخضير1986]:" والتي أجراها: جان بياجيه، منتسوري بن جامين بلوم وغيرهم من المهتمين بالطفولة وعلاقتها بالبيئة الأسرية، وتأثيرها على تنمية قدرات الطفل الذهنية والمهارية " [*1].

وتتضح أهمية الأسرة أكثر عند الحديث عن وظائفها كالوظيفة الاجتماعية والاقتصادية التي تعمل من خلالها على احداث تنشئة اجتماعية تؤدي إلى إشباع حاجات الطفل المختلفة. فالوظيفة الاقتصادية والاجتماعية تكتسي أهمية بالغة في المحافظة على الاستقرار الأسري والارتباط الوثيق بين الوالدين من جهة والأبناء من جهة أخرى.

وحيث يقول [محمود حسن 1977]: " لا يمكن أن تنجح الحياة الأسرية إلا إذا شعر الزوجان بأهمية العلاقات الاجتماعية التي ينسجان خيوطها معا. فالرغبة في استمرار هذه العلاقات والروابط الاجتماعية تعني الاستقرار والاطمئنان في الجو الأسري " [*2].

بالاضافة إلى الزوجين والأطفال في الأسرة النووية، هناك أفراد يدخلون في إطار المقومات الاجتماعية كما هو الحال في الأسرة الممتدة ويساهمون في الوظيفة الاقتصادية.

[*1] خضر سعود الخضير: " المرشد التربوي لمعلمات رياض الأطفال" مطبعة مكتب التربية العربية، الرياض 1986 ، ص: 31

[*2] محمود حسن: " رعاية الأسرة " دار الكتب الجامعية ، الاسكندرية، 1977، ص: 90

خاصة في المستوى المعيشي أو الدخل الشهري، التي تستطيع الاسرة من خلاله توفير وتحقيق مطالب أفرادها، هذا ما يساعد على تماسك بنائها بشرط أن تضع توازنا بين مواردها وطرق إنفاقها.

فالوظيفة الإقتصادية تعتبر العامل الأساسي لنجاح الأدوار التي تقوم بها الأسرة فاذا ما تعثرت بعض المستويات المادية التي تعتمد عليها الأسرة في مسايرة متطلبات المجتمع كانت النتيجة تدهور العلاقات الأسرية وتفكك العلاقات التي تربط كل عضو بالآخر، وبالتالي تدهور الأداءات المدرسية لأفرادها المتمدرسين.

2-3: تركيبة الأسرة:

طرأ في العشريتين الأخيرتين تغيير على تركيبة الأسرة، حيث كان المجتمع مركبا من عدة أسر ممتدة والتي تشمل أفرادا من أجيال مختلفة تساهم معا في العملية التربوية للأطفال ، ثم انتقل هذا الشكل إلى أسر نووية تضم الزوج، الزوجة، الأطفال.

ان هذا التغير في تركيبة الأسرة لم يقتصر فقط على التغيير الحجمي وشمل تغيرات أخرى بسبب دخول المرأة إلى سوق العمل مما اضطر هذا الشكل من الأسر إلى الاستعانة بالآخرين من أجل سد الثغرات التي تنتج داخل الأسرة.

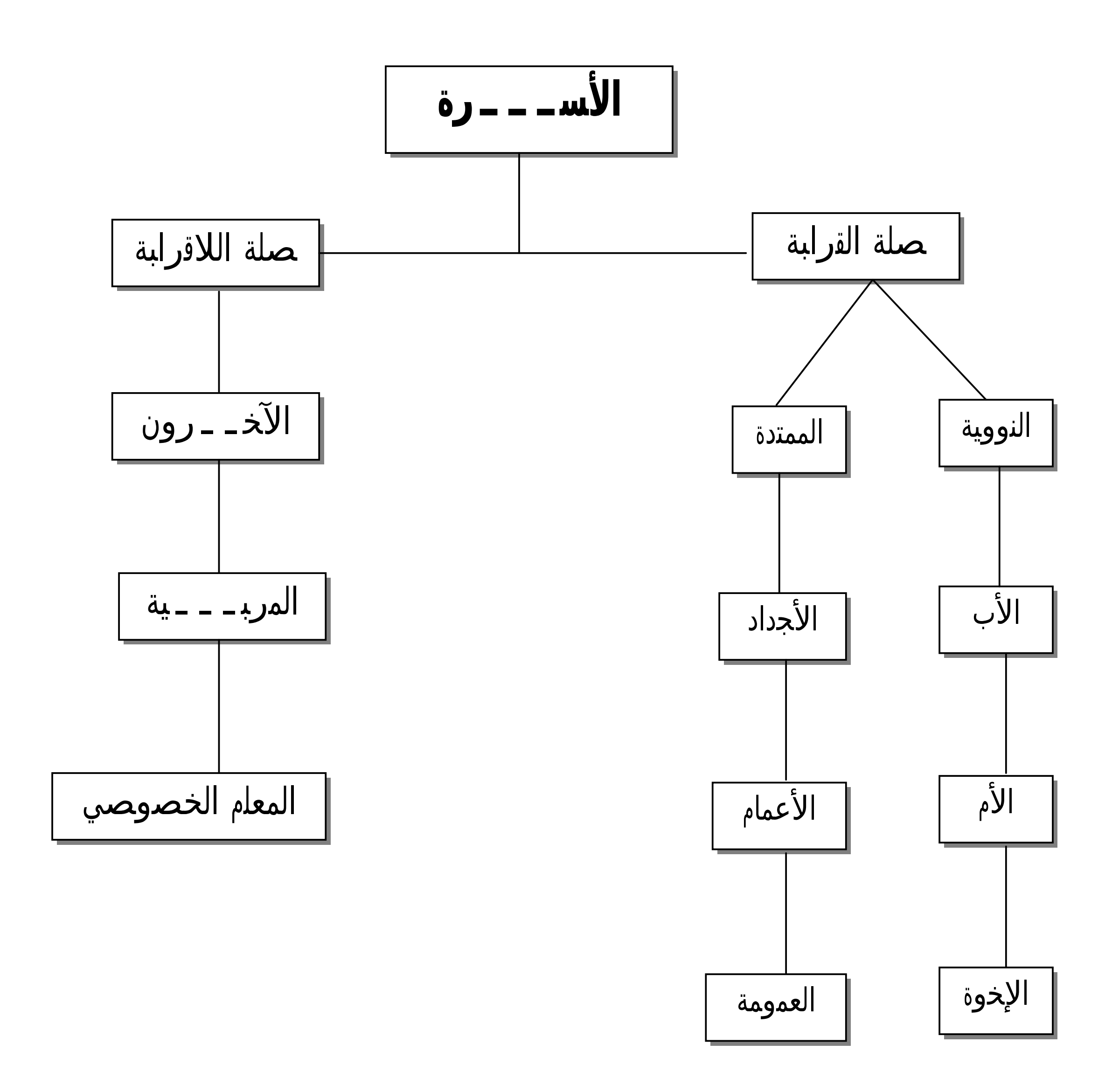
ان تركيبة الأسرة التي سنتناوله لا يقتصر على مفهوم الأسرة والمعرفة بأنها تلك التي يربط بين افرادها أواصر القربى والدم، بل سنضيف إلى هذا المفهوم أفرادا لا تربطهم بالأسرة صلة القرابة ولكن لهم تأثير كبير على ثقافة أبنائهم .

حيث يقول : [مصطفى الخشاب 1966]: "أن القرابة لا تحددها صلة الدم ولا الروابط الطبيعية وإنما تخضع لما يتواضع عليه المجتمع من نظم، وما يقره العقل الجمعي من أوضاع فما كانت المجتمعات تجد ضيرا، في أن تلحق الطفل بأسرة غريبة أو شخص لا يمت له بصلة دموية أو نسل طبيعي"*[1]. والمخطط التالي يوضح ذلك:

---

*[1] مصطفى الخشاب: "علم الإجتماع ومدارسه"، الدار القومية للطباعة والنشر، القاهرة، ج1، ط1، 1966،ص322

المخطط رقم: 03



*** مخطط يوضح تركيبة الأسرة ***

فرغم أن ظاهرة الأسرة تعد من الظواهر الكلية في المجتمع بمعنى أنها تدخل في نطاق تخصص العديد من الميادين كالسياسية ، الاقتصادية، البيولوجية ... غير أن هذا التداخل لا يعني أنها متمايزة وأن كل ميدان من هذه الميادين يركز اهتماماته ودراساته على الجانب الذي يعينه فيها وبالتالي فان هذا التداخل يساهم في النهاية إلى فهم الأسرة وإثراء تراثها المعرفي والعلمي.

وعلم الاجتماع التربوي في اهتمامه بموضوع الأسرة يركز تحليله على بنائها وعلى العمليات الاجتماعية المصاحبة لها، وبتركيزه على ظاهرة الجماعة والتفاعل الاجتماعي فهو ينقل هذا الاهتمام إلى مجال الأسرة باعتبارها جماعة اجتماعية. والتفاعل الاجتماعي يشكل جوهر حياتها. فهي التي تظطلع بمسؤولية الاسهام في ارساء القواعد الاجتماعية وعلى هذا فان دراسة الأسرة كميدان محدد يجب أن يتم في اطار ما هو اجتماعي وتربوي،إن معالجة الأسرة سوسيولوجيا يعطي لنا الفرصة لادراك مختلف العلاقات التي تتفاعل في دائرتها وهذا ما سنحاول ادراجه فيما يلي:

يمثل التعليم جانبا من الجوانب الانسانية لنشر الثقافة من حيث هو أداة فعالة يرتكز عليها الانسان في مختلف المواقف التي تستدعي التحكم في العالم الخارجي، وتكييفه حسب مقتضيات حاجياته. وبمشاركة الأسرة في عملية التعلم تجد المدرسة دعما آخر في اجتياز الخطوات الأولى في التنشئة الاجتماعية مما يسهل من تعامل وتكيف الطفل مع هذا الوسط حيث تحدث التربية نتيجة مشاركة الصغار في حياة المجتمع، فإتجهاته ومعرفتهم وأنواع سلوكهم تتشكل عن طريق مشاركتهم في مواقف الحياة المختلفة التي يقودها الكبار.

ولقد تعودنا أن ننظر للمعلم على أنه ذلك الإنسان الذي يقف في فصل دراسي، ولكن صاحب النظرة التحليلية لعناصر النسق الإجتماعي يجد معلما غير هذا النوع الذي تحدثنا عنه معلما ليس إنسانا فردا وإنما نجده موقفا إجتماعيا متكررا ومتنوعا يمر به أفراد المجتمع بين لحظة وأخرى، ويكون الأفراد عناصر في هذا الموقف يتخذ بعضهم موقف المعلم والبعض الآخر موقف المتعلم حسب مرورهم بخبرات متشابهة لهذا الموقف.

ولكننا نجدهم عناصر ذاتية متفاعلة تفاعلا تلقائيا حتى نستطيع القول أن التربية تتم من خلال قوى عديدة وفي أماكن متعددة تحقيق أهداف أساسية في حياة المجتمعات،ما دام أن المجتمع يتأثر كما قال [نازلي صالح أحمد] بنوع " التربية والثقافة التي يتعرض لها، كما أن التربية والثقافة تتأثران بالظروف والعوامل المؤثرة على المجتمع ، وبما أن الانسان يعيش مع غيره من بني جنسه، ومع من حوله في البيئة، ويتعامل بها متأثرا معها ومؤثرا فيها " [*1].

[*1] نازلي صالح أحمد:مرجع سبق ذكره ص:23

إن التربية لا تبدأ بمدرسة وتنتهي بها، وإنما تبدأ ببداية الحياة في الأسرة، وتنتهي بنهايتها في المجتمع، وما المدرسة بكافة أطوارها إلا حلقة من الحلقات التي يتم فيها جزء من التربية ومنه أن التربية عملية مستمرة تنشأ مع وجود الإنسان في الحياة وتستمر معه في مختلف التشكيلات الإجتماعية الأخرى، والأسرة تتعهد بالتشكيل والتطبيع الإجتماعي، بداية بإكتساب اللغة والقيم ومعيار الضبط للسلوكات وأساليب التعامل الإجتماعي، هذا ما يدعم صفة التغير على المجتمع وأسلوب الحياة من مجتمع لآخر، بل حتى أنها – الظروف والعوامل – تتغير في المجتمع الواحد والجماعة الواحدة.

إن كلمة الثقافة كما صنفها [نبيل السمالوطي1980]: " لا تستعمل للدلالة على الجانب المهذب فقط الذي هو انتاج الأفراد من الناحية الفكرية والروحية والمادية. وإنما تعني كل الأدوات والأفكار والأنظمة السياسية والاجتماعية والتربوية ، وأساليب التفكير والتقاليد والقيم، وسبل العيش والتفاهم التي يعيش في كنفها الانسان، والتي جاءت نتاج الانسان نفسه "[*1].

وتنطوي كل مجموعة اجتماعية أو مجتمع كبير على ثقافة خاصة تكمن في أساليب التنشئة الاجتماعية وتطبيع الأفراد واكسابهم السمات الثقافية القائمة في المجتمع والأسرة كما يقول [نازلي أحمد صالح]: " تقوم بوظيفة اجتماعية إذ تحقق للمجتمع وحدته الثقافية، وتجانسه الفكري، وهويته الاجتماعية. وللفرد أن يتحول إلى كائن اجتماعي حامل لثقافة مجتمعه. كما أنها تسعى إلى تحقيق التواصل والتفاعل بين أعضاء المجتمع عن طريق الاشتراك في المعايير التي تخص هذه الثقافة " [2*].

من جهة ثانية فان اكتساب الثقافة من خلال مؤسسات الأسرة يؤدي إلى تكييف الفرد مع الوسط الاجتماعي الذي يوجد فيه، من خلال امتثال خصائص المجتمع والمشاركة في الحياة مع أعضاء الجماعة.

إذن يقول [سعد الدين إبراهيم 1988] هذه " القطاعات الثلاثة تمثل كل الأعصاب الحساسة والمكشوفة في المجتمع ومن ثم فهي عادة التي تتحمل أعباء هذه التغيرات وتدفع ثمنها المادي والمعنوي والنفسي " [3*]. إن الأسرة هي أهم مؤسسة فاعل ة في المحيط الإجتماعي لذا كان لزاما على المدرسة – إنطلاقا من مبادئ التربية الحديثة – أن تنسج معها شبكة من العلاقات من أجل تهيئة عملية الإتصال، ولعل ما يسهل هذا الإتصال هو وجود عناصر مشتركة بينهما، إذ أن كلاهما عاملان من عوامل التربية المقصودة ويرميان إلى تحقيق غاية واحدة وهي تربية الطفل تربية سليمة وإعدادهم للحياة المستقبلية ويكون بذلك الطفل هو القاسم المشترك بينهما فتؤثر الأسرة في تنشئة الطفل ونموه في مختلف المراحل، وتشكل المدرسة البيئة الجديدة للطفل،على أن تلقى هذه الأخيرة الدعم المادي والمعنوي من شركائها داخل المحيط الإجتماعي ،وهذا مايضفي على علاقة المدرسة بالمحيط الإجتماعي تجنب العجز في المحافظة على نسب معتبرة من روادها.

[*1] نبيل السمالوطي: مرجع سبق ذكره ص: 29

[*2] نازلي أحمد صالح: مرجع سبق ذكره ص:23

*3مؤتمر الطفولة في مجتمع عربي متغير:"تأثير التغيرات الإجتماعية والإقتصادية المتسارعة على الطفولة العربية".إعداد:سعد الدين ابراهيم، الإمارات العربية المتحدة،ما بين 21-24 فبراير 1988.

4- تأثير التنشئة الأسرية في سلوكات الأبناء التعليمية:

تتحقق السعادة الأسرية بصفة كبيرة عندما يتفوق الأبناء في دراستهم، فلهذا يطمح الآباء إلى تنشئة أبنائهم على سلوكات تشجعهم وتدفعهم للمثابرة والعمل لتحقيق أداءات مدرسية جيدة وهذا ما يؤثر بالفعل على مشوارهم الدراسي.

هذا ما يدفع الأولياء إلى توفير عدة معطيات اقتصادية واجتماعية وتربوية داخل الأسرة من أجل الحرص على تشجيع الدراسة والتعلم، نذكر أهم هذه المعطيات فيما يلي:

- يستحسن أن يكون هناك مناخ خاص بالطفل من أجل مراجعة الدروس كي يتعود عليه ويتهيأ ذهنيا على هذا المناخ، فالمذاكرة على فراش النوم أو ما شابه ذلك من الأماكن التي لا تساعد التلميذ على التركيز، إذ هي عوامل تنشر التراخي والكسل في حياة التلميذ التعليمية.

- يجب على الأولياء أن يوجهوا أبنائهم في أوقات معينة قصد تخصيصها لمراجعة وحل نشاطاتهم وواجبتهم المدرسية، وذلك حسب مستوى السن، السنة الدراسية كثافة المواد الدراسية.

- يجب على الأولياء تعويد أبنائهم عملية الإنتظام في مراجعة الدروس بشكل مستمر ، انطلاقا من بداية مشوار السنة الدراسية وصولا إلى آخر أيام السنة الدراسية.

- يجب على الأولياء فهم حجم القدرات العقلية لأبنائهم، كي لا يكلفونهم مالا طاقة لهم به، فإذا كان التلميذ محدود الذكاء فمن التعسف مطالبته بدرجات دراسية عالية.

- من قواعد التربية الحديثة عدم إرغام الأبناء على المراجعة بطريقة الإكراه بل يجب التنبيه إلى الغاية من المراجعة بهدف إيقاض الدافع النفسي والإتجاه الإيجابي نحو التعلم والمدرسة بصفة تلقائية.

- يجب على الأولياء توجيه أبنائهم نحو تعلم يتوافق مع ميولاتهم واستعداداتهم الطبيعية.

- من واجب الأولياء أن لا يصرفوا معظم طاقة ووقت أبنائهم في أعمال منزلية.

- العناية الصحية للأبناء ووقايتهم من التعرض للإرهاق والتعب.

بالإضافة إلى ما توصلت إليه [رجاء محمود أبو علام] هو أن:"دافع الإنجاز العالي عند الأطفال والمراهقين هو نتيجة لمحاولة الأم في جعل أبنائهم يتقنون أعمالهم ويتفوقون في دراستهم على أقرانهم، فمستوى طموح الوالدين ينتقل عبر التنشئة الاسرية السوية والفعالة والواعية إلى الأبناء"*[1]

إذن: ما يمكن استخلاصه أن هناك شروط لتشجيع التعليم الجيد والتي يجب مراعاتها أثناء عملية التنشئة الأسرية، نذكر منها:

- إبعاد الطفل عن كواطن التوتر التي تفقده عملية الإستيعاب والتركيز.
- مساعدة الطفل على بذل الجهد الذاتي لأداء واجباته المدرسية.
- أن يركز أثناء التعلم على قدرة الطفل مع مراعاة اهتماماته وميولاته.
- الثواب والعقاب هما إحدى المبادئ التربوية الهامة في مجال التعلم حيث يشجعان على النجاح المدرسي.
- مساعدة الطفل على تنظيم مواده وتقسيمها إلى أقسام فيما تشابه وتضاد لإيجاد العلاقة فيما بينها، من أجل تسهيل عملية التحصيل والإستيعاب.

ولكن تجدر الإشارة إلى أننا نسجل عدة فوارق داخل الأسرة في تقديم تنشئتها الاجتماعية، وقد يرجع ذلك إلى التغيرات البنائية الحاصلة في الأسرة سواءا من الناحية الداخلية بما يمس حجم الأسرة ، ونمطها المعيشي ، ونوع السلطة الأبوية ، وتوزيع الأدوار، وكذا العلاقات والتفاعلات الأسرية، أو الناحية الخارجية فيما يخص التغيرات التي تواجه المجتمع من تحولات ثقافية،واقتصادية،واجتماعية.

هذه التغيرات تحدث تنوع في أساليب وأنماط التنشئة الأسرية، وهذا بدافع التغير الإجتماعي الذي عرفه (Landrag) بأنه :" التحول الطبيعي الذي يصيب أنماط العلاقات وأشكال السلوك بين الأفراد، بحيث تؤثر في النهاية على بناء المجتمع ووظائفه"*2.

وقد اشارت الكثير من الكتاباتالاجتماعية المهتمة بدراسة الحراك الاجتماعي إلى أن أهم العوامل التي تحدث التغير في المجتمع هي:

*[1] رجا محمد أبو علام:"علم النفس التربوي"، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت،بدون سنة،ص:211.

- الثورات والحروب
- العامل الثقافي والفكري
- العامل الإيديولوجي
- العامل الإيكولوجي
- نمو الوعي القومي

ومادام أن الأسرة من أهم الأنساق الإجتماعية التي تتأثر بهذه العوامل والتغيرات والتحولات التي تحدث بدورها تحولات عميقة في نظامها التركيبي أو في نظامها الإجتماعي والإقتصادي والتربوي، كالنسق التربوي وطرق التنشئة، التفاعل داخل الأسرة، بمعنى آخر:هناك علاقة تأثير وتأثر بين مختلف السلوكات الإنسانية والأسرة مما يدفع مفهوم الأسرة في علاقته وتأثيره على عملية التنشئة الإجتماعية إلى الإرتباط بدرجة كبيرة بالسلوك الإنساني عامة، وهذا ما يساهم في خلق علاقات تأثير وتأثر في حياة أبنائها المتمدرسين.

حيث قال [محمد حسنين1985] أن: "مفهوم الأسرة له أثر على عملية التنشئة الإجتماعية السوية لأعضائها، والتنشئة السوية للأفراد ترتبط بالسلوك الإنساني، هذا الأخير يتأثر بدوره بالأنماط الثقافية، الدينية، الإقتصادية، السياسية، وكذا الإجتماعية"*[1]

بالإضافة إلى هذا فقد أوضحت دراسة [محمد سعيد قارح 1993] أن:"التغيرات الإجتماعية أو التكنولوجية السائدة في المجتمع هي التي تؤثر على مفهوم ووظائف الأسرة وهذه الأخيرة تؤثر بدورها على نوعية المنهج التربوي الملائم لتلك التحولات والتي تؤدي إلى عدم تحقيق حاجات الأسرة بالنسبة لأفرادها"*[2].

إذن: تصبح العائلة في حيرة من حيث تطبيق أساليب التنشئة المناسبة نظرا للعدد الهائل من التفاعلات بين الآباء وأبنائهم، أو بين الأبناء فيما بينهم من جهة، أو لنوعية حجم الأسرة والسلطة الأبوية من جهة ثانية.

فالعائلة ذات الحجم الكبير تنشأ أبنائها بما يسنه الأب من قوانين وتوجيهات وإرشادات، ويبقى دور الأم في محاولة تفسير هذه القوانين والتوجيهات، أما دور الأبناء فهم غالبا يتمحورون حول السلطة التنفيذية، أما الأسرة النواة فالأم هي الممثلة الوحيدة للسلطة رغم انقيادها في بعض الأحيان لتوجيهات الأب.

فالتنشئة الأسرية تتأثر بعدة عوامل تؤثر بدورها على نهجها التربوي والسلوكي وقد تحدث تغيرات إيجابية إذا حسن توجيههم، أما إذا لم يحسن التكيف مع هذه الضغوطات الممارسة من طرف العوامل البيئية و المستويات الحضارية ، التباينات داخل الانظمة

---

*[1] نفس المرجع،ص:26.
*[2] محمد سعيد قارح:"الطفولة،الثقافة والمجتمع"، منشأة المعارف، الإسكندرية،1993،ص:46.

الإقتصادية والسياسية فإنها قد تحدث تغيرات سلبية على الأسرة أولا ثم على النشاطات المدرسية لأبنائها.

فقد تقوم هذه التنشئة على الإقناع والتشجيع، كما قد تقوم على العقاب والتأنيب وكل أسرة تطمح إلى الوصول عن طريق اتباع مختلف الأساليب في التنشئة إلى الإدماج السليم للطفل في المجتمع.

عموما ما يمكن أن يقال حول اختلاف التنشئة الأسرية أنها راجعة إلى كون هذه الأخيرة قائمة على أهداف متابينة وقيم مختلفة ومستويات اقتصادية واجتماعية غير متوازنة من طبقة اجتماعية إلى طبقة أخرى، فهي عملية شخصية تمر نتائجها حتما بقدر المجهودات التي يبذلها الأولياء والظروف التي يعيش فيها أفراد هذه الأسرة،وإذا قدمت هذه الأخيرة في توفير سمات مدعمة لنجاح أبنائها فهي بذلك تساهم في الحد من تسربهم من المدرسة.

5- واقع الأســرة الجزائرية:

5-1. الواقع الاجتماعي:

5-1.1. المركز الاجتماعي للأسرة: ويقصد به الوضعية أو المكانة التي تحتلها الأسرة وكما حددها [Henri bendras 1969] فإن المركز الإجتماعي يتمثل في: " المحيط الاجتماعي من الناحية المادية والمعنوية ، كالشهرة، المناصب المهنية التي يحتلها أفراد الأسرة " [1*] فالمركز الإجتماعي للأسرة يؤثر في شخصية أفرادها تكوينا واتجاها، حيث أن الأسرة التي تتمتع بمركز اجتماعي مرموق وعال تتيح لأفرادها فرصا عديدة للتمتع بمختلف الخدمات الاجتماعية. وعند اسناد أعمال الأسرة ومسؤولياتها لهم يظهرون طاقات وقدرات هامة في تسيير مصالحها مما يدفعهم إلى كسب تجارب مختلفة وخبرات عديدة في مجال تقوية مراكزهم الاجتماعية بين أفراد المجتمع.

بينما يحول المركز الاجتماعي المنخفض دون تمتع العناصر الأسرية بالخدمات التي يقدمها المجتمع وخاصة الخدمة التعليمية في مراحلها الأولى ، أو عند مواصلة المراحل التعليمية العليا، هذا ما ينعكس على أطفال المستوى الاجتماعي المنخفض.

إذ يجبرهم هذا الوضع المتدني إلى الدخول في ممرات سلبية تثير قلقهم وتشعرهم بالذنب اضافة إلى أنها تسبب لهم العديد من المواقف الاحباطية، فيشعرون باهمال مراكزهم داخل الأسرة مما يدفعهم إلى عدم الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية، فانعدام التوجه والمراقبة وتوفير الحوافز أثناء اكتساب الآباء للقيم الاجتماعية لأبنائهم ييسر لهم التمادي في استخدام الأساليب العدوانية التي قد تعرضهم للتشرد والجنوح.

فالظروف الاجتماعية للأسرة تلعب دورا كبيرا في تكوين شخصية أفرادها بحكم وظيفتها الرئيسية في عملية التنشئة الاجتماعية، فهي كما يقول[مرسي سرحان1981] " الوعاء التربوي الذي تتشكل داخله شخصية الطفل تشكلا فرديا واجتماعيا " [2*].

و إذا كانت هذه الأخيرة مصنفة ضمن الأسر المحدودة الدخل فانها قد تهمل الطفل ولا تحقق رغباته نظرا لضعف امكانياتها، مما يساعد اتجاه الطفل نحو السرقة والتنصل من أداء واجباته المنوطة به، مما يؤدي إلى عدم قدرته على التوافق المدرسي وتحقيق توازن انفعالي وبمرور الوقت يجد الطفل نفسه بمنعزل عن التوجيه السليم المؤدي إلى تحقيق أداءات مدرسية مناسبة.

[1*] Henri Bendras: "Element de sociologie" , Edition :Librairie Armand colin, Paris, 1969, P: 96

[2*] مرسي سرحان: " في اجتماعيات التربية " دار النهضة، بيروت، 1981، ص: 179

5-2.1. الجو الانفعالي للأسرة:

يواجه الطفل في حياته اليومية عدة مواقف تحمل لديه عدة معاني ودلالات يدركها حسب استعداداته وقدراته واتجاهاته وحسب أنماط التكيف التي تعود عليها، و إذا كانت هذه الانفعالات قوية تكون لها تأثيرات سلبية على الصحة النفسية للطفل، و إذا ما كانت الانفعالات معتدلة تدفعه لمزيد من الهمة والنشاط لتحقيق أهداف معينة.

فيعتبر الجو العاطفي للأسرة من أهم العوامل المؤثرة في أساليب تكوين وتكييف شخصية أفراد الأسرة مع مختلف الأنماط السلوكية في الحياة، للإعتبارات التي حددها [مرسي سرحان 1981] هو أن: " الأسرة هي الجماعة الانسانية الأولى التي يتعامل معها الطفل ويعيش فيها المراحل التشكيلية في حياته التي لها أكبر الأثر في تشكيل شخصيته " [*1].

إن الطفل يتعلم في الأسرة معايير الحب والكراهية بحسب الجو الذي يسود بين الوالدين، لما هذه الصلة من أثر يشعر به الطفل من حرية واطمئنان وأمن، فاذا كان جو المنزل مريحا، نما الطفل نموا متزنا سليما ، أما إذا كان البيت تسوده المشاحنات فانه يؤثر بالسلب على نموه في مختلف المستويات العقلية والنفسية والانفعالية، وفي عملية تكوين آرائه واتجاهاته. ويقول [نعيم الرفاعي1979]: " ان الحب الدافئ الشامل الذي يمكن أن ينعم به طفل من الأطفال يفعل فعله الكبير في مقدار ثقته بنفسه، وطمأنينته في الحياة وتعلقه بالآخرين وقدرته على مواجهة الظروف " [*2].

وما يؤكد ذلك الدراسات التي قام بها الكثير من الباحثين النفسانيين والاجتماعيين والتربويين وعلماء النفس الاجتماعي حول أثر التنشئة الوالدية مع ما يصاحبها من جو انفعالي داخل البيت، وعلى رأسهم الباحث [Wood Ernest] خاصة في المراحل الأولى من عمر الطفل والتي لها أهمية كبرى وتأثير بليغ على مستقبله الدراسي.

وعبر عن هذا [صالح عبد العزيز1986]: " ان الحياة العائلية المضطربة والمشاحنات بين الوالدين تؤثر تأثيرا بليغا في تكوين ميول الطفل ، وقد تؤدي حالات المشاكسات الدائمة إلى تكوين شخصية تنفر من الحياة وتكرهها " [*3] ويظهر أثر هذه

وقد لاحظ الباحثون أن التعثر والتسرب المدرسي المبكر لبعض الأطفال يرتبطان بقدر كبير بخصائص وظروف الوسط الأسري وعلاقات الأفراد بعضهم ببعض ، ويقول [محمد خليفة بركات1979]: " هناك بيوت يكون مستواها المادي فوق المتوسط

[*1] نفس المرجع، ص: 181

[*2] نعيم الرفاعي: " الصحة النفسية " مطبعة ابن حيان ، القاهرة 1979، ص: 182

[*3] صالح عبد العزيز، مرجع سبق ذكره، ص:132.

أوالممتاز، ولكن يكون الجو المنزلي فيها مملوء بالخلافات العائلية والاضطرابات العاطفية التي تؤدي إلى عدم الاستقرار والاطمئنان والذي من شأنه أن يؤدي إلى اضطرابات نفسية للتلميذ مما يؤثر على اقباله على الدروس والتحصيل " [1*]

5-1.3. رتبة الطفل في الأسرة وعلاقته باخوته:

يتأثر الأداء التعليمي الجيد للطفل بمدى توافق الطفل بينه وبين البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، لكن الأداء التعليمي الضعيف يعكس عدم تكيف الطفل شخصيا واجتماعيا، ومن أهم العوامل التي تساعد على تكيف الطفل مع المتطلبات المدرسية ما قاله [أحمد عبد الخالق1983]: "الأسرة بجوها العام ومنها جماعة الاخوة التي تعتبر أول جماعة يعرفها الطفل في حياته، فبفضل هذا المجتمع المصغر يدرك الطفل معنى التنافس والتعاون خاصة، في مجال الدراسة وما يشكل خطرا في عملية التنافس أنه إذا كان الوالدان يساهمان في تغذية الصراعات بين الاخوة عن طريق التحيز والاهتمام بابن دون سواه " [2*].

ما دام أن الوالدين يقفا موقفا سلبيا اتجاههم فيفقد الطفل ثقته بنفسه ويشعر عندئذ بضعف في كل المحاولات المبذولة أمام المتطلبات الدراسية.

إضافة إلى أن لرتبة الطفل الولادية بين اخوته والعائلة قد تشكل مواضيع عديدة من أجل الدراسة خاصة ما يتعلق بدور الاخوة في نمو شخصية الطفل. فعلاقة الاخوة ببعضهم البعض لها أثر بالغ خاصة إذا تعلق الأمر بتحيز الوالدين لأحد الاخوة حينها ينمو عنده شعور بالغيرة والمنافسة، فينشأ نشأة ساخطة على كل أفراد الأسرة.

حيث يقول [منير مرسي سرحان1981] :"إن الطفل يتجاذب أنواع العلاقات وتؤثر فيه إما سلبا أو إيجابا، وتؤثر العلاقة القائمة بينه وبين إخوته تأثيرا مباشرا " [3*].وهذا ما حاولنا التطرق إليه في الدراسة الميدانية من خلال مساءلة المبحوثين حول عدد الإخوة المتسربين من المدرسة.

5-2. الواقع الاقتصادي:

5-2.1. مستوى الدخل الشهري للأسرة:

الدخل الشهري للأسرة هو مشاركة عنصر أو أكثر من عناصر الأسرة في العملية الانتاجية، مقابل الحصول على تعويض يحصل به على ما تحتاجه الأسرة من مصاريف وخدمات ، وهذا من أجل اشباع الحاجيات الضرورية وتكون هذه المشاركة بصفة عامة اما ببذل جهد عضلي أو ذهني.

[1*] محمد خليفة بركات: " علم النفس التعليمي " دار القلم، الكويت، 1979، ص: 357
[2*] أحمد الخالق: " علم النفس الاجتماعي " الدار الجامعية للطباعة والنشر، بيروت، 1983، ص: 92
[3*] مرسي سرحان، مرجع سبق ذكره، ص: 195

وبعملية حسابية بسيطة يتضح أنه كلما زاد دخل الأسرة ، ترتقي وضعية العائلة نحو الأفضل وبالتالي تستطيع تحقيق مختلف حاجياتها لمختلف أفرادها، وهذا ما يساهم في تحقيق الاستقرار المادي والتوازن بين حاجيات الأسرة ومتطلبات الحياة التي يقتضيها انشاء أسرة.

يتم تحديد المستوى الاقتصادي للأسرة من خلال مستوى الدخل، ويقاس بالرواتب الشهرية، بالاضافة إلى ممتلكات الأسرة المادية كالعقارات مثلا. فلكل هذه العوامل تأثير على الممارسات التربوية للأسرة، لتحكمها في بعض العناصر المشكلة لعملية التنشئة الاجتماعية.

إن الضغط الاقتصادي الناتج من انخفاض الدخل جراء ارتفاع تكاليف الخدمات يترك آثارا نفسية واجتماعية على تنشئة الطفل كتأثيره على الحالة الصحية الناتجة عن سوء التغذية مما يفقد الطفل قدرته في التركيز واستخدام قدراته العقلية.

وهذا ينعكس على أدائه المدرسي بشكل جيد، وهذا ما نلاحظه في أفقر بلـــدان العـــالم فكمـــا ورد في التقـــرير الذي رفعـــه رئيـــس البنـــك العـــــــالمـــــي:
[James Kevin Watkins2000]:"أنه بينما يحاول القادة السياسيون في الولايات المتحدة الأمريكية وفي أوروبا أن يجعلو الأنترنت موفرة في كل مدارسهم، هناك أكثر من 125 مليون طفل في سن الدراسة في البلدان المتخلفة سوف لن يلتحقو بالمدارس هذه السنة (2/3 منهم بنات) " *[1]
إن الضغط الاقتصادي يولد عند الطفل الشعور بالحرمان وعدم الاطمئنان، فكثيرا ما ينجم عن هذا العجز المادي للأسرة عدم توفير أماكن مريحة للنوم والمذاكرة وهذا ما يؤدي إلى سوء تحصيله دراسيا وبالتالي تسربه من المدرسة.
فهذه الأسباب كما يراها [عزت حجازي1985] " تدفع بعض الأفراد إلى التفكير في عدم متابعة الدراسة والبحث عن العمل في سن مبكرة " *[2]، ان الاهتمام بالمتطلبات الصحية والتعليمية للطفل يتطلب حدا اقتصاديا معينا من أجل الايفاء بالحاجات الضرورية لأفرادها وتوازن الأدوار الاجتماعية لكل فرد. وكل هذا يحقق حياة مدرسية طبيعية، حيث يعتقد العديد من الباجثين أن العوامل الاقتصادية تعد احدى العوامل الأساسية في تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية للأطفال على أرض الواقع.
ففي دراسة [Bourdieu ‎Passeron1964]‎ :"للعلاقة بين الحالة الاقتصادية المجحفة والتمدرس، تبين أن التواجد بالجامعة بالنسبة لأبناء الفئات الاجتماعية الفقيرة لم تتجاوز [06 %] من مجموع طلبة التعليم الجامعي، وأن العدد التقريبي لحظوظ الوصول إلى الجامعة حسب وظيفة الأب هي [01 %] بالنسبة لأبناء الفلاحين، و[70%] لأصحاب المهن المختلفة أو أكثر من [80 %] لأبناء ذوي المهن الحرة " *[3]، هذا بالاعتماد على متغير

*[1] صحيفة هيرالد تريبون الأمريكية: مقال رئيس البنك العالمي كيفن والكنيس،الصادرة بتاريخ 25 افريل 2000،ص:3
*[2] عزت حجازي: " الشباب العربي ومشكلاته " سلسلة عالم المعرفة ، الكويت، 1985، ص: 132

*[3] Bourdieu et Passeron: “Les héritiers” Paris, 1964 , P: 211

نوعية المهنة التي يمارسها الأب، و إذا ما تكلمنا عن المهنة هذا يعني الحديث عن الدخل الشهري للأب، لذا استنتج الباحثان أن نسب التواجد داخل الجامعة هي انعكاس للمستوى الاقتصادي الأسري على التلاميذ،ناهيك عن مشكلة المديونية التي تتخبط فيها معظم دول العالم الثالث وما يجر عنها من انعكاسات على المستوى الإقتصادي جراء فوائد خدمة الديون.

حيث يضيف رئيس البنك العالمي [kevin watkins] : "تدفع أفقر بلدان العالم سنويا حوالي 12 مليار دولار لتقليص ديونها للبدان الغنية، وهذا مبلغ هو ضعف تنفقه هذه الديون على المدارس الأساسية، فمثلا: (تنزانيا) تنفق مبالغ مالية تفوق ستة مرات تلك المبالغ المخصصة للمدارس الأساسية، وعلى هذا المنوال فإن القارة الإفرقية سوف تدخل في إحصائياتها ¾ من الأطفال الذين لن يلتحقوا بالمدارس خلال سنة 2015". [*1]

نستنتج أن للمركز الاجتماعي الاقتصادي تأثير بالغ الأهمية في شخصية الأفراد من ناحية تكوين اتجاهاتهم حيث أن الأسرة التي تتمتع بمركز اجتماعي اقتصادي عال، تتيح العديد من الفرص لأفرادها من أجل التمتع بالخدمات الاجتماعية المختلفة بشكل سهل ويسير، عكس المركز الاجتماعي الاقتصادي للأسر الفاقرة الذي يشكل عائقا يحول دون تمتع أفرادها بالخدمات الاجتماعية الضرورية وخاصة التعليمية منها.

وإذا أخذنا الجزائر كمثال على الصعوبات الاجتماعية الاقتصادية التي تعاني منها الأسر، حيث ورد في تقرير [المجلس الاقتصادي الاجتماعي2001]: "ان عدد الفقراء في الجزائر:6,4 مليون، منهم 25% يعيشون تحت خط الفقر الغذائي، و70% يسكنون الريف، أما عن نوعية الفقراء: 43% عمال و12% متقاعدون، نسبة البطالة على المستوى الوطني: 28% دون حساب عدد العمال الغير مصرح بهم، إحصاء 290 ألف مسكن فوضوي منها:178 ألف داخل المدن، و10% من السكان الأكثر فقرا يستهلكون نسبة 3% من النفقات الاجمالية مقابل 30% بالنسبة للفئات الأكثر غنى." [*2]

3.-5 الواقع الثقافي :

ان أهمية المستوى الثقافي للأسـرة لـه دور بالغ الأهمية في تحقيق أكبر قدر من المردود المدرسي للطفل، حيث يعد أحد العوامل التي تؤثر بصورة واضحة في نوعية الأداء التعليمي لأفرادها.

وفي الدراسة التي أجراها كل من [شلدون – كريلو] على مجموعة من التلاميذ لمعرفة العلاقة بين الاهتمام بالقراءة في المنزل، والقراءة الجيدة بالمدرسة، بينت أن: "عدد

[*1] صحيفة هيرالد تريبون الأمريكية، مقال كيفين والكينس: رئيس البنك العالمي، الصادرة بتاريخ 2000/04/25.
[*2] المجلس الاقتصادي الاجتماعي، ماي 2001.

الأطفال الذين يقرؤون قراءة جيدة تتزايد مع المستوى الثقافي للوالدين، ومع عدد الكتب الموجودة لديهم في المنزل، وقد استخلص الباحثان من هذه الدراسة أن الأطفال المتأخرين يتميزون عن الأطفال العاديين بما يلي:

- انخفاض المستوى الثقافي للوالدين
- انخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي
- انتمائهم إلى عائلات كثيرة الأفراد " [1*]

إضافة إلى درجة الاقبال على المطالعة التي هي احدى المؤشرات التي يمكن الاعتماد عليها منهجيا في قياس المستوى الثقافي السائد في الأسرة. فبقدر تداول أفراد الأسرة على مطالعة الكتب والمجلات والجرائد على اختلاف أشكالها ومواضيعها، بقدر ما يزداد المستوى الثقافي للأسرة تقدما ويدفع بالطفل إلى تقليد ومحاكاة أفراد أسرته.

وما يدعم هذا ما جاء في تقرير [UNESCO] كون أن: " الاهتمام الواسع بالقراءة عند الطفل يتوقف على وجود قارئ في العائلة " [2*] ، وإن تأثير هذا القارئ لا يكون على الدارسين فقط، وانما يمكن أن يكون حتى على الأطفال غير البالغين لسن التمدرس أيضا.

فقراءة قصة يوميا مثلا، بامكانها أن تولد لدى الطفل الشغف في حب المطالعة فتتطور ارادته إلى اقتناء الكتب، وهذا ما يساهم في خلق جو للمناقشة. ويضيف التقرير: " فالأولياء بقدر اهتمامهم بمناقشة القضايا المقروءة مع دعوة أبنائهم للمشاركة فيها بقدر ما يزداد اهتمام أبنائهم بالقراءة. " [3*]

فاقبال أفراد الأسرة على المطالعة له آثار ايجابية في توسيع اهتمام الطفل بقضايا معرفية وفكرية حتى ولو كانت بسيطة إلا أن مثل هذه الظروف تحمي الطفل من العجز عن مجاراة مناقشات خارج المنزل. حتى أن المتسرب الذي ينتمي إلى وسط أسري لا يعير أي اهتمام لاقتناء الكتب ومطالعتها، فان مثل هذا السلوك بامكانه أن يبعده من توظيف آليات التعلم التي اكتسبها في المدرسة.

[1*] علي تعوينات: " التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط "ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر1983، ص:81

[2*] UNESCO: "Developper l'habitude de la lécture chez l'enfant", par: Ralph c., Steiger, Bureau international d'éducation, Suisse 1990, p : 05

[3*] Ibid , P: 13

المستوى الثقافي هو مستوى التحصيل المدرسي للأبوين مع مستوى الاستعمال الثقافي الذي يتمثل في عدد الساعات التي يقضيها الأبوان في قراءة الكتب والمجلات والجرائد، بالاضافة إلى نوع الكتب المقروءة والتي تحدد تخصص القراءة.

إن هناك تباينا في أساليب التنشئة الاجتماعية ومستوى التوجيه بين الأسر بتباين المستويات الثقافية للوالدين، وقد يكون مستوى تحصيل أطفال الفئات التعليمية العليا أفضل من مستوى تحصيل أبناء الفئات التعليمية الدنيا. وهذه النتيجة توصل اليها الباحث [بول كلول1963] في دراسته حول " دور الأسرة في مستوى النجاح المدرسي بفرنسا على عينة من تلاميذ الاعدادية عام 1963، واستنتج أن النجاح المدرسي تابع لمستوى الفئة الاجتماعية للأبوين" [1*] .

وفي هذا السياق يعبر كل من [Bourdieu et Passeron 1964] عن دور العامل الثقافي في التنشئة الاجتماعية وتأثيرها على المستوى الدراسي حيث أن:" بيئة الأسرة تؤثر في الطفل والذي ينشأ في أسرة موسيقية يكسب ميلا أكثر من ميله الوراثي اليها ، و إذا سألت ابن الطبيب ما ذا يريد أن يكون في حياته المقبلة أجاب أريد أن أكون طبيبا وهكذا " [2*]

ان فقر الأسر من ناحية الوسائل التثقيفية كالكتب والمجلات والأدوات التربوية والتي من شأنها أن تساعد على نمو القدرات العقلية للطفل، تساهم في ربط العلاقة بين الطفل والحياة الثقافية حتى بعد انتهاء الأعمال المدرسية.

وفي هذا الصدد قدم [محمد خليفة بركات1979] عدة توجيهات للأولياء تساهم في حسن عملية المذاكرة ومنه عملية تنشئتهم اجتماعيا نذكر منها:[*3]

- أن يخصص للتلميذ مكان للمذاكرة يساعده على تهيئة ذهنه، الاستعداد للتركيز في المذاكرة.
- أن يعود التلميذ على أوقات معينة للمذاكرة.

فاهتمام الأسرة بالأعمال المدرسية يعتبر مؤشرا صادقا على طموح الوالدين في تحقيق مشروعهما التربوي ، وهذا يختلف من فئة اجتماعية لأخرى حسب تباين الوسائل التطبيقية التي يستعملها الأولياء لارساء المشروع التربوي على أحسن وجه.

حيث يقول [مصطفى زيدان1984]: " أن التلميذ الذي ينشأ في أسرة جاهلة لا تهتم بمواظبته على المدرسة ولا تعتني بأدائه لواجباته ولا تهيئ له الجو الصالح الذي يساعده على استذكار دروسه، غير التلميذ الذي يجد جوا ثقافيا في المنزل، وعناية بواجباته

[1*] علي أسعد وطفة: "علم الاجتماع التربوي" منشورات جامعة دمشق، سوريا، 1993، ص:85

[*2] BOURDIEU ET PASSERON op.cit.p.214

[3*] محمد خليفة بركات: مرجع سبق ذكره، ص: 380

المدرسية، وحرصا على تزويده بثقافات متنوعة من خلال الصحف والاذاعات والمجلات والكتب والقدوة الصالحة أمامه فيما يسمع وفيما يرى " *[1]

ومنه يمكن اعتبار الأسرة الوسط الذي يلبي حاجة الطفل إلى المعرفة و إلى ادراك الوسط الذي يعيش فيه، و إلى التعرف على السلوك والممارسات التي تتلاءم مع ثقافة أعضاء المجتمع، وبالتالي فان تأمين الحاجات النفسية والمعرفية والثقافية للطفل يشكل منطلق وبداية العمل التربوي الذي يتم في اطار الحياة الأسرية، ودون ذلك يبقى عمل المدرسة وحده عقيم في تحصينه من التسرب المدرسي.

وإذا ما حاولنا إسقاط ما تـعـرضـنـا لـه في الواقع الأسري العام تدفعنا منهجية البحث إلى تناول الدراسات التي اهتمت بموضوع الأسرة الجزائرية.

لقد أكدت الدراسات التي اهتمت بالأسرة الجزائرية على أنها أسرة موسعة، حيث تعيش عدة أسر نووية تحت سقف واحد، ما يسمى عند الحضر [بالدار الكبيرة] وفي الريف [الخيمة الكبيرة]. "فالأسرة الجزائرية في نطاق المجتمع المنزلي تتكون من أقرب الأقارب المشكلين للكيان الاجتماعي والاقتصادي المؤسس على علاقة الالتزام المتبادلة تبعية ومساعدة " *[2].

وما يمكن ذكره هو أن الأسرة الجزائرية شهدت تغييرات في بنايتها وتنظيمها، هذا التغيير الذي يظهر في تحولها من الشكل [التقليدي] إلى الشكل [الحديث] وعند محاولة فهم الأسرة الجزائرية ومختلف الأشكال الموجودة في المجتمع الجزائري الحالي يفرض علينا الرجوع إلى الفترة الاستعمارية التي عمل الاستعمار فيها على تمرير سلوكات وأحداث من أجل تمزيق الوحدة الأسرية وتماسكها، لكن ما حصل هو محافظة الأسرة على قيمها الثقافية، ومعتقداتها الدينية والاجتماعية طوال فترة الاستعمار من جهة.

ومن جهة أخرى بعد الاستقلال مباشرة نجد أن ظهور الحركة الصناعية أحدثت تحولات عميقة في نمط المجتمع الجزائري حيث ساهمت في المساعدة على الهجرة الداخلية فهاجر المواطنون بعائلاتهم بحثا عن فرص العمل، مما جعل الأسرة الجزائرية تترك الدار الكبيرة بحثا عن بيت صغير ومنصب عمل. كذلك تطلبت الحركة الصناعية خروج المرأة للعمل في المكاتب والمصانع، وجعلتها باتصال مباشر مع حياة لم تكن تعيشها سابقا.

من أجل مساعدة المرأة في الدخل الأسري، ومنه تخفيض الضغط الاقتصادي التي تعاني منه أغلب الأسر الجزائرية، لكن بالشروط الذي حدده [هلين قيلد وآخرون 1983] إذ

---

*[1] مصطفى زيدان: " دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام " ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر، 1984، ص:65.

*[2] مصطفى بوتقنوشت: " العائلة الجزائرية " ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1984، ص: 18

يقول: "في الواقع إذا اعتبرت المرأة في إطار العمل قوة قابلة للإستعمال وقت الحاجة، يبقى أن دخولها إلى عالم العمل لا يجب أن يتم على حساب وضعها كأم أو كزوجة". [*1]

إن خروج المرأة إلى ميدان العمل تم بفعل وجود المستوى التعليمي لهذه الأخيرة مكنها من الوقوف جنبا إلى جانب مع الرجل، وهو ما أدى إلى وجود أسر يكون فيها الطرفان متقاربين في المستويات العلمية والثقافية والاجتماعية مشكلين بذلك أسرا نووية.

ومنه تطرح اشكالية توافق عمل المرأة مع متطلبات الواجب المنزلي، حيث يضيف نفس الباحث [هلين قان قيلد1983]:"يجب على المرأة أن يتكيف وضعها كعاملة مع وضيفتها العائلية المزدوجة، ويجب عليها أن تختار مهنة تتوافق مع صفتها النسائية وبالتالي مع أعبائها العائلية، وإذا سمحت الفرصة أن تقوم بجهود فائقة للتوفيق بين هذين النوعين من النشاطات" [*2].

في حين أن سوء التوافق بين هذين النوعين من النشاطات قد يؤثر على سلوكات الأبناء التعليمية، إن الأسرة كنظام من العلاقات الاجتماعية تمثل الجو العام لعملية التعليم عند الأطفال ، وعملية اكتساب الطفل الثقافة من مرحلة إلى أخرى وفقا لعدة متغيرات كالجنس، العمر، ترتيب الطفل بين اخوته.

هذه العوامل تدخل ضمن أولويات الأسرة الجزائرية في استخدام أساليب التربية والتعليم ، ومن خلال الأسرة يتم تشكيل شخصية الطفل الاجتماعية، وهذا بتفاعله مع المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه ليكون كائنا اجتماعيا، وتنطوي وظيفة التنشئة الاجتماعية في اطار الأسرة الجزائرية على جملة من الأمور النفسية والثقافية تمتاز بالاختلاف من مستوى اجتماعي معين إلى مستوى آخر.

انطلاقا من أن الطفل يحقق في اطار الأسرة التفاعل الاجتماعي بشكل مستمر حاجاته الضرورية من نمو نفسي، اجتماعيّ ، معرفي، وهذا ما تسعى الأسرة الجزائرية إلى تحقيقه في ظل الأوضاع الإجتماعية والإقتصادية المعاشة .

---

*[1] هيلين قان قيلد وآخرون:"المرأة الجزائرية" ترجمة:سليم قشطون،دار الحداثة،بيروت،ط1، 1983،ص:141.
*[2] نفس المرجع،ص:141.

6- علاقة الأولياء بالمدرسة:

يقصد بالمستوى الثقافي عند علماء الأنتربيوولوجيا،وكافة المهتمين بهذا المجال من حياة الفرد تعبير عن تصنيف لسلوك الأفراد إما على الأسلوب البدائي أو الأسلوب الحضاري، إذ يعبر عن الطريقة الحياتية التي تعيشها جماعة معينة.

و اعتمد علماء الأنتربولوجيا لقياس المستوى الثقافي على مؤشرات و أبعاد تحقق الوصف الموضوعي لمجتمع ما، ومثل هذه المؤشرات المستوى التعليمي الذي هو جزء بسيط من المستوى الثقافي للفرد الذي يعتبر نتاج لعملية التثقيف التي يحدثها أفراد المجتمع و هيئاته على الإنسان ليستسيغ كل الأدوار و الاتجاهات و السلوكات بداية من الأسرة. و هذا ما دفع علماء التربية إلى إدراك تحليل الأوضاع الاجتماعية و الاقتصادية و العائلية للأسر و مدى تأثيرها على تمدرس الأبناء، و كذا موضوعية العلاقة المتبادلة بين الأسرة و المدرسة.
مما لا شك فيه أن الوسط العائلي من حجم الأسرة و طبيعة السكن و عدد أفراد الأسرة في المستويات التعليمية و المستوى الثقافي والاجتماعي و الاقتصادي للوالدين تكشف لنا مشكلة التلاميذ في مختاف المراحل التعليمية و قد أثبتت العديد من الإحصائيات أن العلاقة بين المستوى الثقافي و التعليمي للوالدين و بين نوع الاستجابة الأسرية نحو المشكلات التي يواجهها التلاميذ في مداسهم ذات دلالة إحصائية و خاصة بعد أن تقلصت الأدوار الوظيفية للمدرسة.

فالمستوى الثقافي للوالدين هو أحد هذه العوامل الأساسية التي تجعل التلميذ يتأخر دراسيا نتيجة لافتقاره المساعدة و التوجيه الوالدي في المرحلة التعليمية هذا من جهة و من جهة الثانية التوزيع غير العادل في قيمة رأس المال الاجتماعي و الاقتصادي و منه تأثر رأس المال الدراسي لمختاف فئات المجتمع الذي يظهر كأحد العوامل المؤثر على علاقة الطفل بالمدرسة و على النجاح أو الفشل المدرسي فالمستوى الثقافي للأسرة يلعب دورا محفزا و مدعم للأداءات المدرسية، و إما العكس من أنه يكون سبب في إحباط مكتسبات الطفل المعرفية.

و لطبيعة هذا المستوى الثقافي إنعكاسات على طرق التنشئة و التطبيع الاجتماعي التي من شأنه خلق سلوكات وفق هذه المرجعية الثقافية و من أمثلة هذه السلوكات هي علاقة الوالدين مع العملية التربوية داخل المدرسة.
ومنه فعملية التعلم التي تعتبر تحصيلا لمجموعة الاستجابات والخبرات و التغيير في السلوكات تشكل أيضا نوعا خاصا من السلوك الثقافي الذي يعبر عم مجموعة أنماط معينة يرتضيها المجتمع لأفراده لقدرتها في التأثير على الحياة الأسرية سواءا من حيث التسيير الاقتصادي أوالعلاقات الاجتماعية كما أنها تأثر على اتجاهات الأبناء نحو الدراسة و اهتماماتهم بالمعرفة وأساليب التحصيل،إذ أن الأسرة التي تهتم بالاطلاع و تقدير

لأساليب المتنوعة في التحصيل تنعكس اهتماماتها هذه بصورة غير مقصودة على أبنائها كما أن معارفها و خبراتها المكتسبة تحدد طرف تفاعلها مع أبنائها و هذا ما نلاحظه من خلال تأثير المستوى التعليمي للوالدين.

فالمستوى التعليمي للوالدين يؤثر على التعامل مع الأبناء من حيث تمدرسهم فالأب الجامعي مثلا يتمكن من المساعدة الفعلية لابنه في بعض المصاعب الدراسية إذ كان في المستوى الأساسي أو الثانوي لأنه يملك قدرات تعليمية تأهله لذلك، على غرار الوالد الأمي الذي تقتصر مساعدته لأبنائه فقط على الجانب المعنوي إما التشجيع أو مساعدته عن طريق إعطائه فرص الحصول على دروس تدعيمية في حالة إذا ما كان ميسور الحال ماديا في حين يكون القاصر على مساعدتهم في حلول مسائل أو مشكلات تربوية و هذا ما ينعكس على التلميذ لأن خبرات التلميذ و ثقافته تنم حسب هذا المستوى.

حيث تظهر علاقة بين الوالدين و المدرسة في التنسيق بينهما لتحقيق الأهداف العلمية التربوية باستخدام أساليب و طرق متفق عليها بينهما لمساعدة الطفل على تحقيق النمو الشامل المتكامل و الوصول إلى الهدف المراد في تنشئته الأجيال، فالتوازن بين الأسرة و المدرسة الضروري لحدوث عملية التكامل في منهج التعليم و التربية و ذلك عن طريق الاتصال المتبادل بين الآباء و المعلمين كما أنها تتمثل أيضا في متابعة الوالدين لأبنائهم في المؤسسة التعليمية باستمرار.

1. **المتابعة المستمرة و المنتظمة:** و هي أن يداوم الأولياء على تطلعاتهم الجادة للظروف المدرسية لأبنائهم بالسؤال على أحوالهم التعليمية و الأخلاقية و النفسية فمن واجب المدرسة أن تترك مجالا لأولياء التلاميذ ليزوروا حجرات المدرسة و مكتباتها و كما تعرض عليهم أعمال و نشاطات الأبناء ذلك ما يزيد من وعيهم نحو ميول و استعدادات أبنائهم الدراسية و حتى المهنية في المستقبل و ذلك ليتفهم كل من الوالدين و المدرسة أساس توجيه الأبناء.

2. **الزيارات المتفرقة:** و هي الزيارات التفقدية التي يقوم بها الأولياء سواء بـدعوة مـن المؤسسة أو لغير ذلك، و ذلك من خلال تخصيص يوما أو يومين من طرف المدرسـة، يلتقي فيها الأباء بمدرسي الأبناء و التعرف أكثر على أدائهم المدرسي و عاداتهم السلوكية و كذا عن علاقتهم الاجتماعية داخل المدرسة.

3. **جمعية أولياء التلاميذ و المجالس الاستشارية:** تنبه العالم إلى ضرورة إنشاء تعـاون بين الأسرة و المدرسة بصفة منظمة و فعالة فقام بإنشاء جمعيات تضم الآباء و المدرسين و حتى المستشارين التربويين فظهرت العديد من هذه الجمعيات في العالم و خاصة فـي الأمم الأوروبية و الولايات المتحدة الأمريكية و هي جمعيات تعقد مؤتمرات و اجتماعات لدرس مشاكل التلاميذ و التفاهم على حلها و من هذه الجمعيـات الجمعيـة الإنجليزيـة المسماة: THE HOME AND SCOOL DOINCEL OF GB.

أما في الجزائر فهي مسماة " جمعية أوليـاء التلاميـذ" و فيهـا تقـام المجـالس الاستشارية المتكونة من الأولياء الأساتذة المديرين و الخبراء و المختصين الذين يعان بهم في الشؤون التربوية و النفسية.

7- سمات البيئة اللازم توفرها داخل الأسرة:

من المفيد عند معالجة موضوع الأسرة – بالتحليل – وما يتعلق به من تنشئة اجتماعية التي توفرها للأفراد، أن نذكر شروط البيئة الواجب توافرها داخل الأسرة والتي اتفق عليها معظم المربين وعلماء الاجتماع حتى تضمن هذه الأخيرة ايصال المعرفة والثقافة لطفلها وتجنيبه ظاهرة التسرب المدرسي، ويمكن أن يتم ذلك وفق ما يلي:

7-1. إعداد بيئة آمنة للطفل:

إن وجود بيئة آمنة من أهم وأولى الشروط التي ينبغي على الأسرة أن تسعى لتحقيقها فالشعور بالأمان والطمأنينة لدى الطفل متتعدد الجوانب، وعلى الأسرة أن تظهرها بصور شتى حتى تعمل على اشباع حاجيات الطفل الفيزيولوجية الأساسية من تغذية سليمة ورعاية صحية فائقة، وكذا اشباع حاجياته النفسية من اظهار للحب، والشعور بالاستقرار العاطفي من خلال التفاعل الذي يتم بينه وبين والديه، كل ذلك سوف يحقق للطفل الأمن والانتماء ليس لأسرته فحسب بل ولمجتمعه.

إن جو الأمان الذي تتيحه الأسرة يعمل على اثراء حياة الطفل بخبرات تناسب مع احتياجاته وامكاناته، وتتيح له فرص التعلم والنجاح ، حيث يقول [خليل معايطة وآخرون 2000] :"البيئة الآمنة ضرورية ليتكون لدى الطفل فكرة ايجابية عن نفسه، كما أن لها تأثيرا كبيرا في نمو شخصيته ومدى تقبله لذاته ولمجتمعه الذي ينتمي إليه خاصة، وأن الخبرات الأولى في حياة الطفل تعتبر نقطة انطلاق للخبرات التالية، ويتوقف عليها نجاحه في حياته كما ثبت كذلك أن ثقته المبدئية بنفسه وبمن حوله هي الأساس لمواجهة الحياة بيقين وطمأنينة"*[1].

إن أهمية الاحساس بالأمان في حياة الطفل التي تبدأ باشباع رغباته البيولوجية، فإن العام الأول من عمر الطفل هي فترة حرجة لنمو الاحساس بالأمان لديه، وأن الوسط الذي يعيش فيه الطفل مع أفراد أسرته يجب أن يكون باعثا على الاحساس والأمان والثقة وذلك يتم من خلال استجابة الأسرة لحاجات الطفل البيولوجية والنفسية، وتهيئة وسط يتميز بالتنظيم يعرف الطفل ما هو متوقع منه من سلوك مرغوب فيه فيسعى لعمله وآخر غير مرغوب فيه فيتجنبه، فإمكانية التنبؤ لدى الطفل تشعره بالارتياح وتحفزه على التعلم، إن على الأسرة تهيئة مناخ أسري له قواعده وانظمته وخبراته التي تعطي الطفل الثقة بالذين يقومون برعايته والاعتناء به، مما يحقق له الشعور بالأمان والثقة التي تولد لديه نوعا من الانضباط الذاتي، فتوفر وسط اجتماعي متفهم من قبل الأسرة يمنح الطفل الاستقرار، وتعلم انظمة سلوكية مختلفة مقبولة اجتماعيا تحدد له علاقته بالآخرين كما يتعلم السلوك الملائم من خلال الخبرات المتعددة ، ويتكون لديه مفهوم عن ذاته.

---

*[1]. خليل معايطة وآخرون:"مدخل إلى الخدمة الإجتماعية"، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن،ط1، 2000، ص: 98.

فدور الأسرة كبير في تحديد هذا المفهوم وتقييم الطفل لنفسه، فخبرات الطفل الأولى من شعور بالأمان والثقة لهما تأثيران على التكوين الأساسي لشخصيته. فالأسرة التي تتيح لأطفالها الشعور بالأمان تتيح لهم فرص النجاح ، كما تؤهلهم لتعلم المسؤولية وتجنب الاتكالية وتكون لديهم نظرة ايجابية عن أنفسهم وعن ثقافتهم التي ينتمون إليها.

2-7. اعداد بيئة مثيرة للطفل:

إذا أرادت الأسرة أن تزود طفلها بالمعرفة وترغبه في تلقيها عليها أن تقدمها له في قالب مثير ملفت لنظره وحسه، بحيث يقبل عليه بعد ذلك من تلقاء نفسه، فوجود بيئة زاخرة بالثراء الثقافي فيه ما يدعو لاستثارة فكر الطفل وذهنه، وذلك من خلال تقديم خبرات غنية تساعد على تنشيط أسلوب التعلم الذاتي لدى الطفل.

وباستطاعة الأسرة أن تنمي هذا الأسلوب في الطفل عن طريق تهيئة البيئة الأسرية التي يعيشها الطفل وتصحيح تلك البيئة وتنظيمها وتوجيهها قدر الامكان وتزويد الطفل بمصادر الاستثارة والابداع، بحيث تترك له في الوقت نفسه حرية الحركة والاختيار وتشجعه دائما على الاطلاع واكتشاف ما حوله، وتكون على استعداد للاجابة على تساؤلاته واستفساراته وخاصة أن خبرات الطفل الأولى بالحياة والبيئة من حوله تأتيه من الأسرة.

ولقد ذكر [حامد عبد العزيز الفقي1980] :" ما أكده علماء التربية أن النجاح الدراسي للطفل أو فشله يتحدد إلى درجة بعيدة في السنوات الست الأولى من حياته بل ان العلماء ذكروا أنه عند سن الرابعة يكون نمو50 % من ذكاء الطفل قد اكتمل " [1*]،لذا لابد من ان ينصرف اهتمام الأسرة إلى تنمية الجوانب الفكرية والعقلية لدى الطفل وعدم قصر اهتمامها على الجانب الوجداني فقط كوسيلة لاستثارة الطفل وحفزه على التعلم. ومن الجوانب المهمة أيضا للإثراء الثقافي تهيئة وسط يساعد على النمو اللغوي للطفل.

فاللغة هي الوعاء الثقافي، إذ أن الاتصال اللغوي يطور من مهارات التفكير وتكوين المفاهيم. لأن تعلم اللغة ليس مجرد تعلم نطق حروف ومخارج ألفاظ وانما يتعلم الطفل لغة ذات طابع اجتماعي وثقافي معين، والاثراء اللغوي يتم تحصيله بعدة أساليب منها المحادثة والاجابة على تساؤلات الأطفال لأن تساؤلاتهم ما هي إلا حب الطفل لمعرفة الأشياء واكتشاف الحقائق ، لذا لابد من الاجابة عليها وتوضيحها ، فالحديث باستمرار مع الطفل يجعله يعتاد طريقة النطق الصحيح وسماع الأصوات وتثرى معرفته لمفردات اللغة، كما ينمي في الأطفال حسن التعبير عن النفس ومشاركة الآخرين في الحديث.

---

*1حامد عبد العزيز الفقي:"الاسس النفسية لبرامج الحضانة وروضة الأطفال الملائمة لدول الخليج"،مجلة الدراسات الخليجية، العدد 21، يناير 1980، ص:48

إن لتعويد الطفل على القراءة دورا أساسيا في تطوير واثراء لغة الطفل ، فوجود مكتبة صغيرة في البيت هي بيئة مشجعة على القراءة. ومن أساليب الاثراء اللغوي الأخرى التي يمكن للأسرة ارتياده بجانب القراءة سرد قصص، فهي تعلم الأطفال فن الاصغاء للآخرين، وتزيد من حصيلة الطفل اللغوية وتزوده بالقيم الاجتماعية والثقافية السائدة في مجتمعه. كما أنها تشبع فضوله وتغني خياله بشتى الصور. فالطفل في المراحل الأولى من عمره يجد متعة في الاستماع إلى القصص وعلى الأسرة أن تستغل ذلك في الأطفال بالمناقشة وايجاد الحلول لمشاكل بسيطة وتوجيه الأسئلة واطلاق العنان لمخيلتهم.

إن الجو الأسري الذي يتواجد فيه أفراد مهتمون بالقراءة من الكتب أو الصحف هي اللبنة الأساسية الأولى لحث الأطفال على القراءة حيث شجعهم على تصفحها والتعامل معها هذا ولا تقتصر جوانب البيئة الثقافية المثيرة للطفل على الاثراء اللغوي وحده وإنما هناك جانب يخص اللعب لا يجب اغفاله من قبل الأسرة حيث يعد اللعب وسيلة من الوسائل المباشرة لاثراء الطفل، وعلى الأسرة أن تقوم من خلال اللعب والألعاب باثراء حياة الطفل بخبرات تنمي قدراته الذهنية، لأن اللعب يمثل جزءا كبيرا من حياة الطفل وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة وعلى الأسرة اشباع حاجة اللعب لدى الطفل بطريقة منظمة وموجهة حتى يعود بالنفع على مستقبله الثقافي، كل هذا ينصب في عملية الإعداد للتكيف مع المدرسة.

3-7. اعداد بيئة مدعمة للطفل:

الأطفال عادة ما يتعلمون اتباع أنماط من السلوك تختلف من مجتمع لآخر ويشربون عادات المجتمع وقيمه من خلال محاكاة وتقليد الكبار، الطفل يقلد أسرته غالبا في كل شيء فيتعلم عن طريق التقليد لغة أسرته وطريقتها في التعرف والتعامل مع الآخرين حتى الانفعالات نجد أن الطفل يستقبلها من أسرته، وإن عملية المحاكاة هذه تكسب الطفل الكثير من مقومات الثقافة الموجودة في مجتمعه، ولكي يتشرب الطفل القيم الاجتماعية الصحيحة لابد للوالدين أن يكونا القدوة الحسنة لأطفالهم سواء في أقوالهم أو في تصرفاتهم وأفعالهم.

إن الأسرة حينما تستخدم أسلوب الاقناع والتفكير المنظم في معاملتها مع أبنائها تنقل اليهم نفس الأسلوب وترسخه في نفوسهم وتصبح كقيمة من القيم التي يتعاملون بها في حياتهم. فالطفل منذ صغره يتعلم الانفعالات المختلفة متى يحزن ومتى يبكي وكيف يعبر عن فرحه أو ألمه وما الذي يفعله إذا غضب، حيث يقول[Taylor Barbara 1995]: " فالطفل يمر بفترة حرجة في نموه وللاستفادة من قابلية الطفل وإستعداده الفطري لابد من توفير بيئة تربوية مدعمة للطفل بحيث تكون غنية كي تساعده على اكتساب المعارف اللازمة من أجل التكيف مع الظروف البيئية المحيطة به وتساعده على صقل قدراته ومواهبه الفطرية " [1*]

[1*] Taylor Barbara: "A child goes forth" Edition: Prentice Hall, New Jersey, 1995 P: 45

فعلى الأسرة أن تجعل من أسلوب المحاكاة والتقليد الذي يلجأ إليه الطفل وسيلة من الوسائل المساعدة لتنمية ثقافته وتدعيمها، ويتم ذلك التدعيم من خلال المواقف العائلية المختلفة التي تعمل على ترقية النمو الانفعالي لدى الطفل حين تقوم الأسرة بتزويد الطفل بالخبرات التي تؤمن له تبادل الأدوار الاجتماعية مع من يحيط به،إن هذه المواقف العائلية تتيح بيئة صحية داعمة للطفل تعمل على استثارة التعلم في الطفل وحب الفضول في نفسه وتشجع لديه خاصية مشاهدة والديه يمارسون أنماطا سلوكية مرغوبا فيها وحتى تثري الأسرة رغبة أطفالها في التعلم، فانه يتعين عليها أن تقوم بتشجيع ممارستهم للمهارات والتعامل مع الأشياء.

4-7. إعداد بيئة مشجعة للطفل:

إن قيام الأسرة بتهيئة جو أسري آمن يلبي للطفل كافة احتياجاته ورغباته لا يكفي إذا كان ينقصه التشجيع الدائم والمتواصل من الأسرة، يتطلب الأمر إذا تهيئة غنية بالوسائل المساعدة التي تعمل على تشجيع رغبة الطفل نحو الاستكشاف والتجريب، والوصول إلى المعرفة من شتى المصادر المتاحة أمامه، وعلى الوالدين توفير بيئة فيها أنشطة تثقيفية مختلفة من ضمنها لعب الأطفال ، لأن اللعب ينمي في الطفل صفات ايجابية كحب التعاون والتنظيم.

وعلى الأسرة أن تقوم بتهيئة وسط يباشر فيه الطفل ممارسة اللعب بعفوية وتلقائية وليس بالضرورة أن تكون من النوع المكلف وباهظ الثمن، وانما يمكن توفيرها حسب موارد وامكانات الأسرة المادية ، كما يمكن استغلال مقتنيات الأسرة في تصميم وتنفيذ أشكال تفيد الطفل.

وقد قال [الإمام الغزالي رحمه الله]: " فاذا ما انصرف الصبي فليؤذن لـه أن يلعب لعبا جميلا يستريح إليه من تعب الكتب، فان منع الصبي من اللعب وارهاقه بالعلم يميت قلبه ويبطل ذكاءه وينغص عيشه " *[1]، من كل ما تقدم يتضح لنا أن أثر الأسرة ودورها في تشكيل السلوك الاجتماعي والثقافي للطفل وذلك لصلتهم الدائمة والمباشرة مع أطفالهم، فالاسرة هي البيئة التي يكتسب منها اتجاهاته الثقافية ، فعلى الأسرة أن تهيئ وسطا يعمل على نمو الطفل في جميع مظاهره المعرفية والحركية الاجتماعية والوجدانية والانفعالية. ان ثقافة الطفل ينبغي أن تكون موجهة إلى تنمية شخصية متكاملة شاملة لكل جوانب النمو،لابد من ابراز ضرورة أن تقوم الأسرة بالتنشئة الاجتماعية لأطفالها وتقلل من الاتكالية والاعتماد على الآخرين وذلك لأن الأطفال هم أكثر الفئات عرضة لسلبيات التغيرات المتسارعة والمتلاحقة التي نعيشها. وانما يجب علينا الحفاظ على الهوية الثقافية لمجتمعنا من خلال نقلها لأطفالنا بشكل سليم ومع الأخذ بعن الاعتبار أثر التغيرات التي يواجهها المجتمع، وهذه التغيرات بدورها تأثر على موقف الأطفال من خدمات المدرسة.لعل تطبيق بعض هذه السمات يحقق الحد الأدنى من التشجيع المادي والمعنوي لسلوكات الأبناء التعليمية.

---

*[1] أبو حامد الغزالي: " احياء علوم الدين "، دار المعرفة ، بيروت، 03، ط:01، 1975، ص:109

ملخص جزئـــي:

إن كل فرد في المجتمع يقع تحت تأثيرات تربوية من جهات متعددة ، وتعتبر الأسرة واحدة من هذه المؤسسات الاجتماعية التي تؤثر على الطفل في تنشئته وتزويده بمختلف السلوكات والاتجاهات.

تعرضنا بداية لذكر تعاريف الأسرة المختلفة حسب أدوارها وبنيانها ، وتعرفنا عن أهميتها في الحياة الاجتماعية من خلال عدم استغناء المجتمع عنها حتى ولو كان بسيطا ، ومن خلال تطور الفكر الانساني في سوسيولوجية الأسرة شكلت الأسرة شبكة هامة من العلاقات مع باقي النظم الاجتماعية الأخرى.

وان كان من صفة المجتمع التغير تحت ضغط الحراك الاجتماعي وضحنا الشكل التركيبي للأسرة سابقا وحديثا من خلال الأسرة الممتدة والنووية على التوالي مع ذكر الشروط الأساسية التي على البيئة الأسرية توفيرها للطفل كالأمن الانفعالي، والحياة الاجتماعية المثيرة والمنسجمة والداعمة للطفل من أجل مواجهة الواقع الاجتماعي والاقتصادي الذي يضغط ويفرض نفسه على الأسرة، مع الإشارة إلى دوافع التنشئة الاجتماعية وأسباب اختلافاتها حسب الأسرة، مع التركيز على أن هذا الإختلاف ينعكس بشكل مباشر على سلوكات الأبناء التعليمية ما دام أن كل أسرة تحمل معها حقيبة ثقافية من نوع خاص، وهذا ما تحدثنا عنه ضمن إطار الأسرة الجزائرية.

الفصـــــــل الخـــــــامس:

المدرسة كقناة اجتماعية

- مدخل
- تعريف المدرسة
- السياسة التربوية الجزائرية
- المنظومة التربوية
- تفاعل التلاميذ مع الأنشطة المدرسية والاجتماعية
- إشراك أولياء التلاميذ في السياسة التربوية
- قراءة في أحجام التسرب المدرسي وتطورها
- ملخص جزئي

مدخـل:

إن المدرسة مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لخدمة أبنائه، واعدادهم لتحمل المسؤوليات الاجتماعية المختلفة، فهي تؤثر فيه وتتأثر به، إلا أن المدرسة المعاصرة تعاني أزمة تربوية اجتماعية بالغة الحد والخطورة، وهي أزمة تكمن في اشكالية الوظائف والأدوار التي تقوم بها في اطار الحياة الاجتماعية من خلال سيرورة نظامها في جملة من العمليات الاجتماعية المتكاملة.

وحتى تظل رسالة المدرسة ذات تأثير فعال وايجابي من أجل الفرد والمجتمع ، وحتى لا يتضاعف الهدر في الوقت والمال والجهد، كان لزاما على التربويين اعادة التفكير في معايير التجديد التربوي من خلال المراحل التي استحدثت منذ الاستقلال، واعادة ترتيب بيت المدرسة الجزائرية لتوقيف التباين الحاصل في دواليب المنظومة التربوية بين الجوانب المعرفية، ومن الجوانب المتعلقة بحياة المتعلم في كل نواحيها ومستوياتها. كل هذا بالتوازي مع دراسة حصيلة التغيرات العميقة في المجتمع، المنصب على التقليل من الإهدار التربوي والسير في عكس اتجاه الواقع الحالي الذي أفرغ المدرسة من وظيفتها ومكانتها الطبيعية.

إذ هناك حاجة ملحة تدعو إلى القيام باعادة تقويم التعليم. وتنبثق هذه الحاجة من خلال التغير السريع والجوهري الذي يعرفه المجتمع المعاصر والثروة الجديدة المتزايدة من المعرفة بالاضافة إلى اكتشاف الكثير من الطرق المتباينة التي يستطيع الأفراد استخدامها في التعلم، فأي معرفة نختار، وفي أي ظروف نقدم هذه المعرفة.

1- تعريف المدرسة:

لقد اختلف الباحثون في اعطاء مفهوم محدد للمدرسة، وهذا الاختلاف ناتج عن تعدد أدوارها وأهدافها وتشعب اتصالاتها مع مختلف الهياكل الاجتماعية، وبالتالي فان الباحث في ماهية المدرسة سيصطدم حتما بعدة تعاريف كل واحد منها يتعرض لدور أو وظيفة محددة وسنحاول التعرض لبعض التعاريف والتي هي تظهر فيما يلي:

1-1 تعريف [Walin Cook]:

" المدرسة هي أولا وقبل كل شيء أماكن انسانية دافئة بالحنان يساعد جوها على أن يجذب إليه التلاميذ وأولياء الأمور وغيرهم، للعمل على تعارفهم وادخالهم في مشروعات مختلفة ". *1

إن السمة الغالبة التي اطلعنا عليها هذا التعريف تعكس الجانب الانساني التي توفره المدرسة لمجموعة من أفراد المجتمع [التلاميذ ، المعلمون ، أولياء التلاميذ] فمهمتها هي أن تقدم جوا هادئا يسوده الدفء والحنان من شأنه أن يجذب التلاميذ إليها مع العمل على ادخالهم في مشروعات اجتماعية مختلفة.

2-1: تعريف [Arnold Gesell]:

عرف المدرسة بأنها " المؤسسة التي تستقبل لوقت معين فئات من أعمار خاصة في أقسام مجهزة بمعلمين. والهدف منها الدراسة المتدرجة للبرنامج " *2.

المدرسة حسب هذا الهدف تحقق التزاما اجتماعيا ، بمعنى: أنها مكلفة من طرف المجتمع باستقبال تلاميذ من فئات معينة ، في أمكنة خاصة من أجل تعليم وتعلم لبرنامج دراسي محدد سلفا، ويسهر على تطبيق هذا البرنامج معلمون سبق لهم التكوين في مؤسسات تربوية وأكاديمية عالية.

---

*1 بويروالين كوك: " المشكلات المدرسة في العلاقات الانسانية " ترجمة: عفاف محمد فؤاد ، راجعه: فريد عبد الرحمن، دار الكرنك للنشر والطبع والتوزيع ، القاهرة، 1966، ص: 27

2* Arnold Gesell et Frances L.I.G: "L'enfant de 05 à 10 ans" Edition: PUF, Paris, 1972, P: 392

3-1: تعريف [أحمد شبشوب]:

المدرسة هي: " مرحلة ووسيلة تستعمل لتهيئة الأفراد للاندماج في المجتمع والحياة المهنية عند بلوغهم سن النضج " [*1].

من المعروف أن المجتمع خاضع لعمليات التغير الاجتماعي، وعمل المدرسة هو تكييف الفرد مع مجتمعه، فتعلمه أنماط السلوك اللازمة في المواقف الاجتماعية المختلفة من جهة، وعلى النظام التعليمي أن يتابع هذا التغير ليتسنى لـه التناسب مع المجتمع في طور تغيره واتجاهاته من جهة ثانية، بالاضافة إلى تمكين المتعلمين من الحصول على مهنة أو مهارة معينة تعينهم على كسب عيشهم مستقبلا.

4-1 تعريف [عبد المجيد عبد الرحيم1965]:

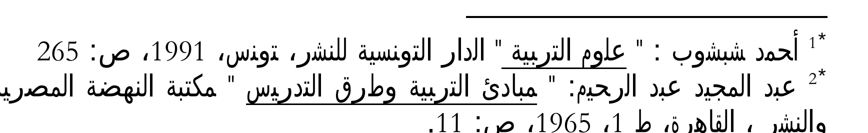
إن المدرسة هي:" الوسيلة التي أنشأها المجتمع للقيام بعملية التربية للأفراد، فهي تقوم بتربية التلاميذ من جميع النواحي الشخصية الفردية، واعدادهم للحياة الاجتماعية السليمة والمشاركة الفعلية في التقدم الاجتماعي " [*2]

إن التكيف الاجتماعي من وظيفة المدرسة فهي قادرة على أن تجد عدة قنوات اجتماعية تسهل للتلميذ عملية الاندماج في المجتمع وهذا باستفادة التلميذ من تربية شاملة في كل النواحي الشخصية والنفسية والاجتماعية.

من خلال هذه التعاريف يتضح أن المدرسة تدخل في دائرة المؤسسات التي تعقدت مسؤولياتها نتيجة تطورها، وتغير الظروف الاجتماعية المحيطة بها، ومنه تحتم عليها توفير الشروط اللازمة لمتابعة الدراسة لكل التلاميذ حتى تصبح أداة اجتماعية تؤدي رسالة المجتمع وهو- المجتمع - بذلك تعهد بهذه المسؤولية إلى جهاز المدرسة بغية نقل التراث المعرفي والاجتماعي والثقافي للأجيال الناشئة في أحسن الظروف والأحوال.

تعد المدرسة من أكثر المفاهيم التي أغنتها بحوث علم الاجتماع التربوي بالاحاطات والتعاريف المدققة، والمدرسة التي تعتبر محور هذه الدراسة تحتاج إلى سعة حائطة لكل جوانبها.

مادام أن كل منا يتأثر بالتنظيمات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية والثقافية في محيطه، ويتفاعل معها وفق أهداف وغايات التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها بواسطة



[*1] أحمد شبشوب : " علوم التربية " الدار التونسية للنشر، تونس، 1991، ص: 265

[*2] عبد المجيد عبد الرحيم: " مبادئ التربية وطرق التدريس " مكتبة النهضة المصرية، دار الشروق الأوسط للطباعة والنشر ، القاهرة، ط 1، 1965، ص: 11.

مؤسسات مختلفة تقوم بتدريب هذا الفرد على اكتساب القيم والمعايير والسلوكات والممارسات التي تشكل خصائص الثقافة التي تسود في المجتمع الذي ينتمي اليه، ولا شك أن المدرسة هي احدى هذه المؤسسات.

1- 5 المدرسة من حيث الوظيفة الاجتماعية:

يقول [1976 P. Gerbod]: " إن المدرسة يمكن أن تكون الموضع المفضل الذي يتكون فيه مواطن الحضارة المستقبلية " [1*]،إلى جانب الأسرة نجد المدرسة التي تعتبر مؤسسة تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية فهي مؤسسة اجتماعية وثقافية رسمية تقوم بوظائف التربية والتعليم واكتساب الثقافة، وتوفير الظروف المناسبة لنمو الطفل عقليا واجتماعيا وجسميا. فبدخول الطفل المدرسة يخرج من نطاق التفاعلات البسيطة مع أفراد أسرته إلى علاقات وتفاعلات أكبر وأوسع بين الطفل وزملائه ومدرسيه.

فمرحلة المدرسة تبدأ بعد مرحلة الطفولة المبكرة ومع الطفولة المتأخرة ويمثل ذلك الانتقال مع مجتمعه الصغير [الأسرة] إلى مجتمع المدرسة نقلا وتحولا كبيرا في حياته النفسية والاجتماعية ، فالمدرسة بالنسبة للطفل تشكل مجتمعا غربيا يتطلب علاقات وصلات وأسسا جديدة لا يألفها في المنزل، مما يضطر الطفل إلى التضحية بالكثير من الميزات التي كانت موجودة في الجو الأسري.

6-1 المدرسة من حيث الدور الاجتماعي:

يرى [J. Dewey]: " أن الكلمة الاغريقية التي اشتقت منها كلمة مدرسة، تعني في الانجليزية: الخلو من العمل،أو الفراغ،ومعناها تخفيف الضغوط التي يحملها الانسان على كاهله حين يناضل في سبيل كسب عيشه " [2*].

ولا شك أن الطفولة هي المرحلة الأولى الأكثر تأثرا من عمليات التنشئة الاجتماعية من قبيل الاستعداد للتعلم والنمو داخل مؤسسة الأسرة التي تقوم باحتضانه وتلقينها لمعاييرها وأساليبها ومختلف قيمها حتى تصبح قادرة على الانتقال إلى مؤسسات أخرى تكمل هذه المهمة، حينما تنتقل إلى المدرسة أو إلى الشارع للإحتكاك بالزملاء، ومشاركتهم حياتهم ولعبهم وتعليمهم،فالمدرسة هي المؤسسة التي أنشئت خصيصا كحاجة اجتماعية لتساعد المجتمع في تطوره. فالمدرسة بهذا الدور تعمل داخل النظام الاجتماعي من أجل تحسين خدماته وينتظر منها أن تعد النشء للمهن والحرف التي تنتظرهم في مجتمع سريع التغير، كما أنها تعود الأفراد على كيفية مجابهة المشكلات الاجتماعية التي تواجههم.

[1*] Paul Gerbod: "Les enseignants et la politique ", Edition: PUF, Paris, 1976, P: 11

[2*] جون ديوي: " المدرسة والمجتمع " ترجمة: أحمد حسن الرحيم،مرجع سبق ذكره ص: 31

7-1 المدرسة من حيث كونها وحدة اجتماعية:

يرى [B. Berenstein]: " أن المدرسة هي التي تربط بدقة بين كل الحوادث الحاضرة من حياة التلاميذ والمستقبل البعيد، وهدف المدرسة من ذلك هو تسيير نمو الشعور بالذات والملكات والتميز الفكري والعاطفي " [1*]،تحتل المدرسة أهمية كبيرة من الناحية التربوية، لأنها قادرة على التأثير بشكل ايجابي على شخصية الطفل إن قامت بأداء رسالتها على الوجه المطلوب، فهي من هذه الناحية يمكنها أداء وظائف ومهام عديدة،فهي تستطيع أن تدعم كثيرا من الاتجاهات والقيم الحميدة التي تكونت في البيت، كما يمكنها أن تمحي أثر بعض العادات والقيم غير السوية التي اكتسبها الطفل في الأسرة، أو من الشارع. ومنه فان المدرسة تستطيع أن تعلم الطفل طرق التفاعل الإيجابي مع غيره، وتكون علاقات اجتماعية سليمة ومقننة مع الآخرين.

8-1 المدرسة كنظام اجتماعي:

المدرسة هي مؤسسة اجتماعية تلبي حاجة من حاجيات المجتمع الأساسيـــــة.
وهي تطبيع الأفراد اجتماعيا، من أجل جعلهم أعضاء صالحين فيه. ويقول: [محمد منير مرسي] أن: "المدرسة كنظام اجتماعي بحكم كونها منظمة تقوم في بنائها على الأفراد ولها أيضا طرائقها وتقاليدها الخاصة والتي تشكل ثقافتها، وبالتالي تحدد سلوك المعلمين وغيرهم من المتصلين بالمدرسة " [2*] ،هذا بالاضافة إلى موقع المدرسة من المجتمع الذي يظهر في اقتناء كل العناصر الثقافية ذات التأثير الإيجابي على نمو المتعلمين، هذا ما يعطي للمدرسة نقطة إضافية في كسب مكانة مرموقة داخل المجتمع.

ويضيف نفس الباحث: " إن المدرسة نظام اجتماعي بحكم كونها جزءا من النظام الاجتماعي الأكبر وهو المجتمع. وللمدرسة علاقة معتمدة ومتداخلة مع هذا المجتمع، وتعكس جوانب هامة منه ، كما أن المدرسة تؤثر بدورها في المجتمع من خلال دورها في تشكيل التلاميذ " [3*]،إن المدرسة نظام اجتماعي من حيث اعتبارها مجتمعا مصغرا من حيث أنها تضمن مجموعة من التنظيمات الاجتماعية والأنشطة والعلاقات الاجتماعية، وهذا النظام يتحكم في مجموعة من المؤسسات التعليمية وهذا ما يدفعنا إلى الكلام عن المؤسسات التعليمية الجزائرية.

[1*] أ.ك.أوتاواي:" التربية والمجتمع "ترجمة:وهيب سمعان، مرجع سبق ذكره، ص: 11
[2*] محمد منير مرسي: " أصول التربية " المطبعة النموذجية للأوقست ، القاهرة، دون سنة، ص: 163
[3*] نفس المرجع،ص:163.

2-السياسة التربوية الجزائرية:

2-1 محو الأمية:

بالمقابل على ما وفرته المدرسة الجزائرية من أسس مادية و بشرية وفنية وجدت نفسها مجبرة على خوض معركة التنمية الإجتماعية على كل المستويات، للخروج من مظاهر التخلف التي كانت تتخبط فيها أثناء الاستقلال[1962]، ولضمان نجاح مسيرتها التنموية سعت الجزائر إلى ربط التعليم بهذه المسيرة، ولتكون هذه المسيرة ناجحة، لا بد أن تكون مدعمة بحملات محو الأمية، قصد تخليص أكثر من ثلاثة أرباع من الكبار الذين يعانون من الأمية، ولإشراكهم في خدمة المجتمع بالشكل الايجابي، و ما دق ناقوس الخطر ما سجلته لجنة التكوين حول محو الأمية في إجتماعها المنعقد ما بين[17 إلى 20 أفريل 1972] . مما يستدعي ضرورة العمل المشترك بين مختلف الأطراف المعنية: الوزارات ، المنظمات الجماهيرية ، السلطات المحلية، لخلق توعية شاملة من أجل ازالة بعض المشاكل التي تعترض عمليات محو الأمية والتي نحصر بعضها كما وردت عن [وزارة التربية الوطنية 1974] فيما يلي: *[1]

- الرضا بالواقع وعدم الطموح إلى الخروج من الأمية.
- شعور الأميين الكبار بنوع من الحرج والارتباك عند حضورهم لأقسام يعلم بها أحد الشبان..
- عدم وجود الدافع المادي أو عدم تبين مشكلة الأمية التي يعيش فيها المواطن.
- قلة الاعلام والتوعية بين صفوف الأميين لكون الجهات المعنية لا تقدر المشكلة حق قدرها.
- تفاوت المستويات والكفاءات عند العناصر القائمة بدروس محو الأمية.
- عدم انسجام بين أوقات دروس محو الأمية وفترات تفرغ المتعلمين والمعلمين.

2-2 الاهتمام بتعميم التعليم واجباريته:

يعتبر مبدأ تعميم التعليم، المبدأ الأساسي المقصود لسد فجوات الأمية، باعطاء الفرصة لكل أفراد المجتمع البالغين لسن التمدرس حق الالتحاق بالتعليم النظامي. وبمعنى آخر ضمان كل الحقوق لكل الأطفال في الحصول على مقعد في المدرسة.

جاء عن وزارة التعليم الابتدائي والثانوي مرسوم يحمل[رقم 76-66 المؤرخ في 16 أفريل 1976]، يتعلق بالطابع الاجباري للتعليم الأساسي، وهو ما يصطلح عليه باسم [أمرية 16 أفريل 1976] والذي نصه ما يلي[1]:

*[1] الملتقى الجهوي لمفتشي التعليم الابتدائي والمتوسط من 17 إلى 21 أفريل 1972، همزة وصل، مجلة التكوين والتربية، وزارة التربية ، الجزائر العدد: 05 1973 – 1974، ص: 161

*[1] المرسوم رقم:76-66، الصادر في: أفريل 1976 الموافق لـ 16 ربيع الثاني 1396.

المادة الأولى: يكون التعليم الأساسي اجباريا لجميع الأولاد الذين يبلغون السادسة من العمر خلال السنة المدنية الجارية، وذلك طبقا لأحكام المادة 5 من الأمر رقم 70-35 المؤرخ في 16 ربيع الثاني عام 1396 الموافق لـ 16 أفريل 1976 والمتعلق بالتربية والتكوين لأحكام هذا المرسوم والنصوص التطبيقية المنجرة عنه.

المادة الثانية: يجب على الآباء والأوصياء وبصفة عامة على جميع الأشخاص الذين يكفلون أولادا في سن القبول المدرسي، أن يسجلوهم في المدرسة الأساسية التابعة لقطاعهم الجغرافي المدرسي.

المادة الثالثة: تبلغ السلطات البلدية في بداية كل سنة مدنية إلى المدير المكلف بالتربية في الولاية كشفا بعدد الأولاد الذين يبلغون السن الاجباري للقبول في المدرسة في السنة الدراسية القادمة.

المادة الرابعة: يقوم مديرو المؤسسات قبل كل سنة دراسية بتسجيل الأولاد طبقا للقواعد والأنظمة الجاري بها العمل.

المادة الخامسة: تقتضي اجبارية التعليم مواظبة التلميذ للمدرسة ومتابعة الدراسة وفقا للتنظيم المدرسي الجاري به العمل، وتراقب هذه المواظبة يوميا تحت مسؤولية مدير المؤسسة.

المادة السادسة: يخبر مدير المدرسة في الحال بالغيابات الملحوظة ، فيقوم الآباء أو الأوصياء بإعلامه عن أسبابه.

المادة السابعة: يتعين على الأباء والأوصياء تبرير كل مخالفة لاجبارية التعليم.

المادة الثامنة: ان عدم مراعاة اجبارية التعليم من قبل الأباء أو الأوصياء، يكون مخالفة يترتب عنها تقديم انذار للأباء أو الأوصياء، وفي حالة العود غرامة مدنية.

المادة التاسعة: يوضح الوزير المكلف بالتربية عند الضرورة كيفيات تطبيق أحكام هذا المرسوم.

المادة العاشرة: يكلف وزير التعليم الابتدائي والثانوي ووزير الداخلية ووزير العدل، حامل الأختام كل فيما يخصه بتنفيذ هذا المرسوم الذي ينشر في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية.

إذن: تنص هذه الأمرية المؤرخة في[16 أفريل 1976]على تكليف الأولياء والأوصياء على جميع من هم في سن القبول المدرسي بتسجيل أبنائهم في المدرسة القريبة من محيطهم الجغرافي. وتكلف السلطات المحلية كل سنة باحصاء هذه الفئة لتبليغ مديري المؤسسات التعليمية قصد تسجيلهم.

هذه الاجبارية للتعليم تقتضي مواظبة التلاميذ على المدرسة وفق برنامج زمني يحدد سلفا من طرف مديري المؤسسات في اطار القواعد والأنظمة الجاري بها العمل. وفي حالة ما إذا تخلف التلاميذ عن متابعة الدراسة يخبر مدير المؤسسة أوصياء التلاميذ بهذا التغيب من أجل تبريره، وان لم يستجب أولياء التلاميذ لهذه الاستدعاءات قد يترتب عنه متابعة مدنية، ولكن ما يلاحظ في الواقع التربوي الجزائري وجود أعداد هائلة من المتسربين دون إكمال المرحلة الإلزامية من التعليم الأساسي، هذا عن الإطار العام لمختلف السياسات التربوية التي اتبعت في الجزائر، و الذي أثر بشكل بارز على نمط المنظومة التربوية.

3-2 مؤسسات التعليم بعد الاستقلال:

ورثت الجزائر غداة استقلالها نظاما تربويا يشكو عدة مشاكل كقلة الاطارات والكوادر المتخصصة، ازدهار التعليم في مناطق دون أخرى، نظام تربوي لا يتماشى مع أصول وعناصر المجتمع ... وبسبب هذه الحالة المزرية التي ورثها النظام التربوي كان لزاما على الأوصياء الذين أخذوا على عاتقهم تجديد النظام الترووبوي مسايرة النظام المورث كمرحلة انتقالية، وكانت آنذاك مؤسسات التعليم تنقسم إلى أربعة مراحل متمايزة هي على التوالي:

3-2-1 مرحلة التعليم الابتدائي:

يبدأ هذا النوع من التعليم في سن السادسة من عمر التلاميذ ، وتمتد هذه المرحلة مدة ست سنوات ، وقد تزيد حتى سبع سنوات للتلاميذ الذين يواجهون صعوبات في مسايرة الدراسة، وتنتهي هذه المرحلة بامتحان الشهادة الابتدائية.

الناجحون يلتحقون مباشرة بالمرحلة الموالية من التعليم [التعليم المتوسط]، أما التلاميذ الذين درسوا حتى السنة السابعة في هذه المرحلة لهم فرصة المشاركة في امتحان الشهادة الابتدائية ، الناجحون في هذا الامتحان لهم اختياران: إما الانتقال مباشرة إلى السنة الثانية من التعليم المتوسط، وإما المشاركة في مسابقة الدخول إلى دور المعلمين. هدف كل تلميذ في هذه المرحلة كما يقول [بوفلجة غياث1992]: " يكون الهدف الأساسي لكل

تلميذ في هذه المرحلة هو اجتياز هذا الحاجز، والذي كان يستعمل لتحديد عدد التلاميذ الين يمكن استقبالهم في المرحلة اللاحقة من التعليم، حيث أن عدد المقاعد المفتوحة محدود ".*[1]

2-3-2 التعليم العام [المتوسط]:

تدوم هذه المرحلة من التعليم مدة أربع سنوات ، يتلقى من خلالها التلاميذ تعليما نظريا عاما،وتنتهي بامتحان الحصول على شهادة الأهلية: الناجحون يزاولون الدراسة في التعليم الثانوي، أما الذين لم يسعفهم الحظ في اجتياز هذا الامتحان فلهم الحق في اعادة السنة أو التوجه إلى الحياة المهنية.

3-3-2 التعليم الثانوي:

مدته ثلاث سنوات يتلقى فيها التلاميذ تعليما متخصصا وكل تلميذ يوجه إلى أحد التخصصات التالية [آداب، علوم، رياضيات] حسب توازن رغباته مع القدرات العقلية والذهنية التي يتمتع بها. تنتهي هذه المرحلة بامتحان شهادة البكالوريا الناجحون يلتحقون بالجامعات بدون شرط، أما غيرهم من التلاميذ الذين لم يستطيعوا الحصول على هذه الشهادة فيمكنهم المشاركة في مسابقات الدخول إلى بعض المعاهد والمدارس العليا.

4-3-2التعليم الجامعي:

وقد كانت هذه الدراسة تدوم ثلاث سنوات في أغلبية التخصصات تنتهي بالحصول على شهادة الليسانس ثم تليها بعد ذلك شهادة الدراسات المعمقة، التي يشترط فيها قيام الطالب بدراسة في منهجية البحث وتكون على شكل رسالة مبسطة.

هذا عن مراحل التعليم في النظام التربوي الجزائري آنذاك، لكن طبيعة البحث تقتضي التركيز على مرحلة التعليم الأساسي. وسنحاول مقارنة هذا النمط من التعليم بسابقه في النظام القديم. ويتضح هذا في كون أن المدرسة الجزائرية مرت بمرحلتين أساسيتين:
تسمى بالمرحلة الكلاسيكية ، تم فيها الفصل بين التعليم الابتدائي ذي الست سنوات دراسية، والتعليم المتوسط الذي مدته أربع سنوات. ظهر في هذا النمط من التعليم مجموعة من العيوب والنقائص، أهمها أن التعليم الابتدائي خصوصا في السنة السادسة كانت حاجزا للانتقال إلى المرحلة المتوسطة، حيث يتطلب الأمر نجاح التلاميذ في مسابقة شهادة التعليم الابتدائي في آخر السنة التعليمية، وبهذا فتح التعليم الابتدائي مجالا للتسرب المدرسي المبكر للتلاميذ بمستوى ضعيف.ومايقال عن المرحلة الإبتدائية يقال عن التعليم العام والتعليم الثانوي.

*1 بوفلجة غيات:"التربية والتكوين في الجزائر"، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر،1992،ص:34.

إن هذه التركمات الإصلاحية المندرجة في إطار السياسة التربوية الجزائرية أفرزت واقعا جديدا ظهر من خلال شكل و نمط المدرسة الجزائرية، برزت إلى الساحة التربوية، أسس وقواعد جديدة تبلورت في كل المدرسة الأساسية، من أجل القضاء على عيوب ونقائص المدرسة الكلاسيكية خصوصا فيما يتعلق بالتسرب المبكر للتلاميذ، لذا عمدت هذه المدرسة على تمديد المدة الالزامية للتعليم بتسع سنوات.

4-2-مشروع المدرسة الأساسية:

هي نظام تعليمي اصلاحي طبق رسميا في الجزائر سنة 1980 – 1981 مهمته "اعطاء تربية أساسية واحدة لجميع التلاميذ ومدته تسع سنوات " [*1]،وقد عملت على ربط التعليم الإبتدائي مع التعليم المتوسط ،بتقسيم إطوار التعليم في هذه المؤسسة إلى ثلاثة أطوار: الطور الأول يشمل السنة الأولى ، الثانية والثالثة، وتعتبر المرحلة القاعدية حيث يتم فيها اكتساب التلميذ وسائل التعبير الضرورية والأساسية، وفي هذا الطور يركز التعليم والنشاطات البيداغوجية على نمو التلميذ مع العمل على اكسابه وسائل التعبير الأساسية.

والطور الثاني يشمل الرابعة والخامسة والسادسة وفيه تتم عملية اكتشاف الوسط الاجتماعي وتثبيت وسائل التعبير وتنميتها. وهذان الطوران يقابلان المرحلة الابتدائية في النظام القديم.أما الطور الثالث فيشمل السنوات السابعة، الثامنة، التاسعة ، ويتم فيهاعملية تجسيم المعارف والمفاهيم المكتسبة خلال وضعيات واقعية مع الاهتمام بعملية التوجيه ولايسمح للتلاميذ بتركها قبل نهاية هذه المدة.

والمدرسة الأساسية ذات التسعة سنوات بنظامها التربوي تربط الدراسة بالحياة وبذلك تصبح كما قال [تركي رابح 1982]:" مركز إشعاع في البيئة التي توجد فيها ، بحيث تأخذ منها وتعطيها في وقت واحد تأخذ منها التلاميذ والمشاكل التي تتخبط فيها البيئة المحلية وتعطيها رجالا مواطنين صالحين منتجين قادرين على المساهمة في حل مشاكل بيئتهم عن علم ودراية ووعي ، وبذلك تساعد الطالب على معرفة بيئته المحلية ثم على معرفة دوره الخاص في عملية النهوض بالبيئة بأسلوب علمي سليم " [*3].

بهذا تكون المدرسة الأساسية في إتصال وثيق بينها و بين بيئتها، مشكلين حلقة للتغذية الرجعية قصد تكوين مواطنين صالحين عارفين لخصائص بيئتهم من جهة، و من جهة ثانية مدركين الدور المنوط بهم في عملية النهوض بها، و هذا بعد أن زودتهم المدرسة بأساليب علمية سليمة.

[*1] وزارة التربية والتعليم الأساسي، همزة وصل، العدد: 11، 1975 – 1976 ص: 27

[*3] تركي رابح: " أصول التربية والتعليم " ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر 1982 ص: 99

و لتوضيح تتابع أطوار الدراسة في المدرسة الأساسية نذكر الجدول الذي صممه[عبد الله غلام الله 1982] : [*1].

الجدول رقم 03:

تسمية الأطوار	الخصائص النفسية والبيداغوجية للطفل	الأهداف والارشادات البيداغوجية
الطور الأول المرحلة القاعدية 6 – 9 سنوات	- نمو الكفاءة النفسية الحركية - التمكن من التحكم في الجسم - الذكاء العلمي والحدسي - الفصول والاندماج في المجتمع	- اعطاء أولوية النمو النفسي للطفل - اكساب وسائل التعبير الأساسية (اللغة الشفهية والكتابية، التربية الرياضية والحركية) - اكساب القيم الأخلاقية، قواعد السلوك، احترام الغير
الطور الثاني مرحلة الايقاظ 10 – 12 سنة	- مرحلة المراهقة، نمو سريع - استيقاظ التفكير المجرد - انعكاس التفكير - تطور الروح الجماعية	- تعضيد مكتسبات الطور الأول - البدء في دراسة الوسط - اكتشاف الوسط المادي وتحليله - اكتشاف الوسط الاجتماعي وتحليله بهدف اكتشاف القوانين - المشاركة في أعمال مفيدة اجتماعية - البدء في تعليم لغة أجنبية أولى
الطور الثالث مرحلة التوجيه 13 – 15 سنة	- مرحلة المراهقة – القدرة على الاستدلال - الرغبة في تغيير العالم في تحقيق المعارف المكتسبة - ايقاظ الدوافع المهنية	- تعضيد المكتسبات السابقة وادخال مواد جديدة - تكوين نظرة أخلاقية شخصية تعليمية جديدة - تكوين الفكر العلمي والتقني - حب العمل اليدوي - ادخال لغة ثانية

[*1] عبد ا غلام ا : " توضيحات حول المدرسة الأساسية " مرجع سبق ذكره، ص: 09

هذا ما هو مندرج في اطار مواثيق ومراسيم وزارية لكن نجد [العربي فرحاتي 1985] يعرف المدرسة الأساسية: " أنها بديل للتعليم الابتدائي السابق التي تبث عن جدواه في تحقيق حاجات التنمية الاقتصادية ونظرا لتبني السياسة التربوية الحديثة للمدرسة الأساسية كبديل للنظام التربوي الكلاسيكي السابق، فانه لا شك أنها تتوفر على عوامل في مستوى حل المشكلات القائمة في نظام التربية والتعليم ومساعدة التنمية الاقتصادية " [*1].

إضافة إلى أنها تخدم المجتمع في المحافظة على ناشئته [مرحلة المراهقة] من الضياع قبل بلوغهم سن الرشد وساهمت المدرسة الأساسية كما قال [عبد الرزاق قسوم 1982] في: " القضاء على ظاهرة لا انسانية ولا أخلاقية ، وتتمثل في تشغيل الأحداث قبل السن القانونية ، مع ما يمثله هذا التجاوز من انعكاسات سلبية على واقع الطفل وعلى واقع المجتمع بأسره، بسبب تشجيع الاستغلال والاحتقار وهدم القدرات الانسانية الفتية " [*2].

1-4-2 المدرسة الأساسية من خلال المواثيق الرسمية:

شهد المجتمع الجزائري عدة تحولات على المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، مما اضطر القائمين على شؤون التنظير التربوي إلى التفكير الجدي في تجاوز التعليم الكلاسيكي القديم، واستمر البحث في اصلاح وتطوير المنظومة التربوية الجزائرية إلى أن استقر الأمر على التفكير في بناء المدرسة الأساسية كبديل للنظام الموروث الذي كرس فكرة تعليم المعارف والنظريات لذاتها، دون محاولة ربط حاجيات التلميذ ببيئته. وأهم بنود هذا الاصلاح ما يلي:

ديموقراطية التعليم:

ان أي تلميذ وصل سن السادسة من العمر، يلتحق بالمدرسة الأساسية، فكما ورد في [الجريدة الرسمية 1976]: " وذلك بموجب المادة 28 من المرسوم رقم 76 – 66 المؤرخ في 16 ربيع الثاني 1396 الموافق لـ 16 أفريل 1976. فيقبل التلاميذ عند اكتمال السنة السادسة من العمر، وتحدد شروط القبول والاعفاءات من طرف الوزير المكلف " [*3]،تبني هذه الفكرة يسمح للتلاميذ باحتضانهم لمدة تسع سنوات أي: تخرجهم من المدرسة الأساسية في سن 15 إلى 16 سنة، وهذا ما يمنح لهم خدمة جليلة في تنوع المعلومات من أجل تحقيق العدالة بين أفراد الشعب الجزائري، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص ومجانية التعليم في جميع المستويات الدراسية قصد اكساب التلاميذ أنماطا سلوكية ومهارات حياتية واعدادهم للتكيف مع البيئة حتى يقوموا بواجباتهم كأفراد واعين.

[*1] العربي فرحاتي: " المدرسة الجزائرية بين النظرية والتطبيق " ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1985 ص: 40

[*2] عبد الرزاق قسوم: " تأملات في أهداف المدرسة الأساسية "
مجلة التربية، وزارة التربية والتعليم الأساسي، الجزائر، العدد: 2، مارس – أفريل 1982 ص: 11

[*3] رئاسة الجمهورية ، الجريدة الرسمية أفريل العدد 33 سنة 1976 ص: 02

جزأرة التعليم:

تنص المادة 09 من نفس القانون على أن يكون:" التعليم باللغة العربية في جميع مستويات التربية والتكوين وجميع المواد وتوضيح كيفيات تطبيق هذه المادة بموجب المرسوم " [*1]، المشار إليه سابقا، أما المادة 10 من نفس المرسوم تنص على "أن النظام التربوي الوطني من اختصاص الدولة ولا يسمح بأي مبادرة فردية أو جماعية خارج الاطار المحدد لهذا الأمر " [*2]، ولم تقتصر جزأرة التعليم على المضمون التربوي فحسب بل امتدت كذلك إلى الكوادر والاطارات والمعنيون بلفظ اطار، هم المسؤولون بالأجهزة المركزية في الوزارة، مديرو المؤسسات التعليمية، جهاز التفتيش، سلك المعلمين.

اضفاء صبغة اجتماعية على المدرسة:

تنص المادة رقم 18 من نفس المرسوم على ضرورة: " ارتبط النظام التربوي بالحياة العملية، وبالانفتاح على العلوم والتقنيات، ويخصص جزء من هذه المناهج للتدريب على الأعمال المنتجة المفيدة اجتماعيا واقتصاديا" [*3]، من أجل المشاركة الفعلية في عملية البناء الحضاري للدولة الجزائرية والنهوض بالمستوى المعيشي لأفراد المجتمع لتنمية هذه البيئات اقتصاديا واجتماعيا.

2-4-1أهداف المدرسة الأساسية:

بالرجوع إلى منشورات وزارة التربية والتعليم الأساسي تتضح أهداف المدرسة الأساسية كما وردت عن[مديرية التكوين خارج المدرسة 1975] فيما يلي: [*4].

- مهمة التعليم الأساسي اعطاء تربية أساسية واحدة لجميع التلاميذ مدته تسع سنوات.
- توفر المدرسة الأساسية دراسة اللغة العربية بحيث يتقنون التعبير بها مشافهة وتحريرا، وتعتبر هذه الدراسة عاملا من عوامل شخصيتهم القومية إلى تزويدهم بأداة للعمل والتبادل وتمكينهم من تلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد، كما تتيح لهم التجاوب مع محيطهم.
- توفير تعليم يتضمن الأسس الرياضية والعلمية يمكنهم من اكتساب تقنيات التحليل والاستدلال ، وفهم العالم الحي والجامد.

[*1] نفس المرجع ص: 03
[*2] نفس المرجع ص: 04
[*3] نفس المرجع ص: 05
[*4] وزارة التربية والتعليم الأساسي:"همزة وصل"، العدد: 11 سنة 1975،ص ص: 27 ، 28

-دراسة الخطط الانتاجية ، وتربية التلاميذ على حب العمل عن طريق ممارسته وهذا التعليم الذي يتم على الأخص في المعامل ووحدات الانتاج يمكنهم من اكتساب معلومات عامة حول عالم الشغل ويعدهم للتكوين المهني ويهيئهم للاختيار الواعي لمهنتهم.

-أسس العلوم الاجتماعية ولا سيما المعاملات التاريخية والسياسية والأخلاقية والدينية. ويهدف هذا التعليم إلى توعية التلاميذ بدور مهمة الأمة الجزائرية والثورية ورسالتهما، وبالقوانين التي تحكم التطور الاجتماعي. كما يهدف إلى اكسابهم السلوك والمواقف المطابقة للقيم الاسلامية والأخلاقية والاشتراكية.

- تعليم فني يوقظ فيهم الأحاسيس الجمالية، ويمكنهم من المساهمة في الحياة الثقافية ويؤدي إلى ابراز المواهب المختلفة في هذا الميدان والعمل على تشجيع نموها.

- تربية بدنية ، أساسية، وممارسة منظمة لأخذ النشاطات الرياضية، وتشجيع التلاميذ على المشاركة في مختلف المسابقات التي تنظم في اطار الرياضة المدرسية.

- تعليم اللغات الأجنبية بحيث يتاح للتلاميذ الاستفادة من الوثائق البسيطة المحررة بهذه اللغات ، وللتعرف على الحضارات الأجنبية وتنمية المفاهيم المشتركة بين الشعوب.

من خلال القراءة الأولية لأهداف التعليم الأساسي يمكن ملاحظة مـا يلـي:تحاول المدرسة الأساسية من خلال هذه الأهداف: تأهيل جميع المتعلمين من أجل التحكم في آليات اللغة الوطنية كتابة ومشافهة ، كما تسعى إلى تلقين القواعد العلمية والرياضية لاثراء عملية التحليل والاستدلال لدى تلاميذ هذه المرحلة من التعليم قصد اكسابهم معلومات عامة تساعدهم في الاختيار الواعي لمهنة المستقبل. دون أن ينسوا ماضيهم المتمثل في مهمة الأمة الجزائرية والأسرة الثورية وقيم ثورة التحرير. ومن أجل التفتح على العالم الخارجي كان لزاما على المشرفين على هذا الاصلاح التربوي [المدرسة الأساسية] تعلم اللغات الأجنبية والتعريف بالحضارات والثقافات الأجنبية.

<u>3-4-2برنامج المدرسة الأساسية:</u>

يتكون برنامج المدرسة الأساسية من مجموعة مواد تعليمية تتميز بالصبغة التكاملية ومصنفة على شكل محاور تعليمية كبرى، وتظهر هذه المواد فيما يلي: *[1].

<u>المواد الخطية:</u>

- اللغة العربية
- التربية الرياضية
- اللغة الأجنبية (1)
- اللغة الأجنبية (2)

---

*[1] أبو عبد ا غلام ا : " توضيحات حول .... " مجلة التربية، مرجع سبق ذكره، ص: 25

المواد الاجتماعية:

- التربية الاسلامية
- التربية الاجتماعية – الاقتصادية
- التربية الأساسية
- التاريخ والجغرافيا

المواد العلمية:

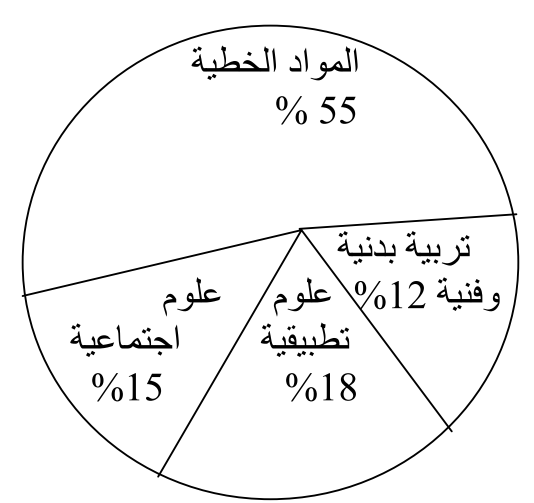
- العلوم الطبيعية
- الأشغال البدوية والتكنولوجية

مواد تتعلق بالتربية البدنية والفنية:

- رسم انشاد، موسيقى
- تربية بدنية
- نشاطات مكملة

والمخطط التالي يوضح نسب توزيع هذه المواد في الطور الثالث: [*1].

المخطط رقم 04:



" توضيح توزيع المواد التعليمية في الطور الثالث".

[*1] نفس المرجع ص: 24

ولأجل معرفة المحاور الكبرى للمواد التعليمية في المدرسة الأساسية[الطور الثالث] اتصلنا بمديرية التعليم الأساسي [المديرية الفرعية للمواقيت والبرامج] ، ويمكن ملاحظة هذه التصانيف في السنة التاسعة من التعليم الأساسي فيما يلي: *[2]

- برنامج اللغة العربية يتكون من محورين [المحور الثقافي،التراكيب النحوية].
- برنامج التربية التكنولوجية تتكون من 22 محورا [الحديد، الكهرباء، المغناطيس].
- برنامج التربية الرياضية يتكون من 15 محورا [الأعداد ، المعادلات، الدوال].
- برنامج العلوم الطبيعية يتكون من 07 محاور [تدرس النبات، التربة، المناخ، تأثير الانسان على الوسط الطبيعي ، التغذية].
- برنامج التربية الاجتماعية ، الاقتصادية يتكون من 05 محاور [القطاع الصناعي مؤسسات الانتاج، العمل، الدخل ...].
- برنامج التاريخ والجغرافيا يتكون من 12 محورا [الأنظمة الإقتصادية، الدول النامية المغرب العربي، تاريخ الجزائر].

ظهور برنامج السنة التاسعة أساسي على الشكل المحوري المعتمد على منهج المواد يعني التركيز على الناحية العقلية دون الاهتمام بتكامل شخصية المتعلم الانفعالية والاجتماعية، وبهذا تصبح المواد هي محور العملية التعليمية، عوض الاهتمام بمادة الدراسة وعلاقتها بحياة التلميذ ، وتجنب سلبية المتعلم في المناقشة، والجدول رقم (04) يوضح بيداغوجية العلاقة بين التمركز حول المعلم من جهة والمتعلم من جهة ثانية*[1]:

---

[2]* وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي، المديرية الفرعية للمواقيت والبرامج

*[1] عبد العزيز الغضراف: "المدرس والتلميذ، أية علاقة؟ دراسة نقدية تحليلية للعلاقة التربوية"، دار الخطابي، المغرب، 1991، ص:54.

الجدول رقم (04):

	النموذج المتمركز حول المدرس	النموذج المتمركز حول التلميذ
المعرفة	- مطلقة، تعادل الحقيقة، ذات وجود مسبق ومستقل عن الإنسان.	- نسبية، مرتبطة بالذات، يتم بناؤها من طرف الإنسان.
التعلم	- غير طبيعي، صعب، موجه من الخارج، مبلغ من طرف المدرس،عمودي من المحيط إلى التلميذ،(المدرس) المحيط←التلميذ	- طبيعي،يتم بمتعة، يتحقق داخلنا عن طريق التعلم الذاتي، أفقي من تفاعل التلميذ إلى المحيط، (المدرس) المحيط ↔ التلميذ.
التلميذ	- سلبي:يستمع، يكتب، يجيب... - يخزن، ويرجع المعرفة. - يخضع للمدرس دون اعتبار خصوصياته كفرد وكعضو في الجماعة.	- إيجابي:يبادر، يبحث، يكتشف، يبدع. - يعبر عن قدراته وإمكانياته بحرية. - يستجيب لخصوصياته الذاتية ولمتطلبات النشاط الجماعي.
المدرس	- يبلغ معلومات مهيأة مسبقا. - يمرر معرفة جاهزة وثابتة. - يمارس سلطته على التلاميذ. - منتج، مسير، ضابط للقسم دون إشراك التلاميذ.	- يسهل عملية التعلم الذاتي. - يحرك نشاط الجماعة. - وسيط بين التلاميذ والمهام المنجزة وبين التلاميذ فيما بينهم خلال نشاطهم. - لا مركزية الإنتاج والتسيير والضبط.
الطريقة	- دوغماطية تعتمد على تلقين المعرفة. - حوارية موجهة عن طريق سؤال/جواب. - تعطي أهمية للمعلومات والمعارف.	- مفتوحة تتيح للتلميذ فرصة التعلم الذاتي. - مناقشة حرة بين التلاميذ والمدرس كفرد من الجماعة. - تعطي أهمية للمهارات والإبداع وحل المسائل.
الحوافز	- خارجية تتم عن طريق الترغيب والترهيب، والجزاء والعقاب.	- داخلية ترتكز على ميولات وحاجات التلاميذ.

"جدول توضيحي لبيداغوجية العلاقة بين المعلم والمتعلم"

ففيما يخص مادة [التربية المدنية] التي تبرز العلاقة بشكل واضح بين ما يدرسه المتعلم و ما يشاهده في حياته اليومية، فقد تم التذكير بأن المهمة المسندة إليها كما ورد في [برنامج التعليم الإبتدائي 1968] هي : " إعداد الطلاب لفهم العلاقة التي تربطهم بالدولة ومؤسساتها المختلفة، ليسهل عليهم الإحتكاك المباشر بالمصالح و الهيئات الإدارية و المنظمات الوطنية، و يتعرفوا إلى كيفية عملها و قيمتها الوظيفية، كما أشار التقرير إلى أن التربية تسهدف تبصير الطلاب بالحقوق و الواجبات التي تجعلهم يتخذون شكل علاقات بما يحيط بهم في المجتمع، و يجعلهم يحترمون القانون و النظام العام. "*[1] فعلى ضوء هذا القول، و على المهمة التي تضمنها التقرير يمكن ملاحظة مايلي:

- الإتجاه نحو احترام الأجهزة و المؤسسات الرسمية و احترام الأنظمة و القوانين السائدة في المجتمع.
- التوجيه لإكتساب حالات التوافق مع الصورة العامة للنسق الإجتماعي، وإرشادهم للمساهمة في تحقيق الأهداف الإجتماعية.

رغم أهمية هذه الأهداف لخدمة المجتمع من خلال مادة التربية المدنية إلا أنها بقيت في شكل خطوط عريضة بعيدة عما يجري حقيقة في الساحة التربوية، كون أن هذه المادة مهمشة سواء من حيث توزيعها الوقتي، وكذلك عملية فصلها و إخضاعها لعدد من التقسيمات: مدنية، خلقية، ... وهذا ماأحدث شعورا باللامبالات و الإزدراء لمادة التربية وخاصة في جانبها الإجتماعي المعاش، ومع الإصلاحات المعلنة لسنة [1976] فقد تم إنشاء مادة التربية الإسلامية كمقابل لمادة التربية الإجتماعية والسياسية، ونظرا للطرق البيداغوجية المطبقة آنذاك من جهة و نظرا للوضعية الثقافية و الإقتصادية التي عرفها المجتمع الجزائري من جهة ثانية، حيث تنافى الرابط بين الأهداف التربوية المسطرة و طبيعة الوضع الإجتماعي والإقتصادي بمعنى: أن هناك سوء إنسيجام بين محتوى المادة وبين ما يعيشه و يشاهده التلاميذ في حياتهم العامة والخاصة، تمت الأمور على هذا الشكل حتى سنة [1989] حيث تم اقتراح عدة تعديلات في نظام التعليم الأساسي [الذي شرع في تطبيقه سنة[1979] وتم الغاء مادة التربية الإسلامية، و تحوير مادة التربية الإجتماعية و السياسية والإقتصادية.

غير أن مايلاحظ من خلال ذكر بعض هذه السياسات التربوية التي طبقت، هو أن التنوع في البرامج التربوية لم يكن ذا شأن كبير خاصة في ما يتعلق بالتربية الإجتماعية حيث جاء ضمن الخطوط العامة لأمرية [16 أفريل 1976] في الوثيقة الأصلية لنظام المدرسة الأساسية أنها تهدف إلى:" تنمية شخصية الطفل و المواطنين واعدادهم للعمل والحياة، و منح المعارف العامة و الفنية للأطفال والمواطنين و الإستجابة لمطامح الجماهير إلى العادلة والتقدم، وتنشئة الأجيال على حب الوطن........ وهي نعمل على ترسيخ الإنتماء للأمة العربية." *[2]، بالإضافة إلى مايمكن ملاحظة في هذا الشأن هو إهمال الجانب العلائقي

---

*[1] وزارة التربية الوطنية:" برنامج التعليم الإبتدائي"، المفتشية العامة، أكتوبر،1968، ص ص: 44-45 .
*[2] وزارة التربية و التعليم الأساسي:" النشرة الرسمية للتربية الوطنية، أمرية 16 أفريل 1976" ، ص : 53.

بين ما يطرح في المدرسة وبين الصورة العامة للنسق الإجتماعي، والتركيز في الطرح الجديد على االجانب الفني والتقني فقط.

5- مجهودات تعميم التعليم في الجزائر:

وفرت الدولة الجزائرية العديد من الوسائل المادية والبشرية من أجل تكريس مبدأي ديموقراطية التعليم ومجانية التعليم. ومن أجل معرفة حجم الانفاق الذي بذلته وزارة التعليم الأساسي والثانوي على العديد من الأصعدة والمستويات.

سنحاول تتبع كل ما بذلته الوزارة الوصية من مجهودات من سنة [1962 إلى سنة 1999] وهذا من خلال التعرف على حجم الموارد البشرية بالأرقام بذكر تطور عدد المدرسين مع تطور عدد المؤسسات، وتطور الاعتمادات المالية سواء فيما يخص ميزانية التسيير أو التجهيز وكل هذا يعكس تطور عدد التلاميذ المتزايد من سنة لأخرى والتدفق الهائل للتلاميذ على المدرسة.

1-5 تطور عدد التلاميذ:

أدى التعليم إلى زيادة معتبرة في عدد المتمدرسين من سنة 1962 إلى 1999 لحوالي ربع سكان الجزائر يجلسون على مقاعد الدراسة سواء في المدارس الابتدائية أو الاكمالية أو الثانويات أوالجامعات. ويفوق عدد التلاميذ الذين يتابعون دراستهم في التعليم الأساسي والثانوي 7.587.545 تلميذ [حوالي 46% اناث] هذا في التعليم الأساسي. أما " التعليم الجامعي فقد ارتفع من 2600 إلى 372.000 طالب ويضم قطاع التكوين المهني اليوم 320.000. " [1*]، وكمثال على الزيادة الكبيرة التي عرفها تطور أعداد التلاميذ، الرسم البياني يوضح ذلك [أنظر الملحق رقم 01] ، والجدول التالي يوضح حجم الارتفاع حسب مراحل التعليم الأساسي وهو كما يلي:

[1*] المجلس الأعلى للتربية: " المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة واصلاح التعليم الأساسي " الخلاصة القاعدية مارس 1998، ص: 12

الجدول رقم 05: [2*]

السنوات الدراسية	الجملة		الطوران 1 و 2		الطور 3	
	المجموع	البنات	المجموع	البنات	المجموع	البنات
63/1962	808.426	291.657	777.636	282.842	30.790	8.815
73/1972	2.497.238	940.569	2.206.896	855.031	272.345	85.538
83/1982	4.243.346	1.777.516	3.241.926	1.375.135	1.001.420	402.381
93/1992	5.994.409	2.681.112	4.436.363	2.011.685	1.558.046	669.427
99/1998	6.677.618	3.125.414	4.778.870	2.229.152	1.898.748	896.262

" جدول يوضح تطور أعداد التلاميذ حسب مراحل التعليم الأساسي "

2-5-2 تطور عدد المدرسين:

يشكل العنصر البشري الملقى على عاتقه مسؤولية تكوين هذه الأعداد الهائلة من التلاميذ [الجدول رقم 05]، رهان اصلاح المنظومة التربوية. لذا عمدت الوزارة الوصية على فتح العديد من المناصب المالية من أجل تأطير التلاميذ حسب احتياجات المدرسة، لكن الملفت للانتباه كذلك أن عدد المعلمين تطور سريعا من 1962 إلى 1999 [انظر الملحق رقم 02]، حيث " تشغل وزارة التربية الوطنية [التعليم الأساسي والثانوي] حوالي 325.000 مدرس يقل سن 80% منهم عن 40 سنة، ولا يحمل سوى 17% منهم شهادة جامعية، ويحتاج 50% منهم إلى تكوين أو تحسين المستوى " [1*].

يتوفر الطور الأول والثاني حاليا على حوالي 169.519 معلم ، بينما يشغل أساتذة الطور الثالث حوالي 100.595 أستاذ، وللوقوف على تطور هيئة التدريس الجدول التالي يوضح ذلك: [2*]

[2*] وزارة التربية الوطنية:" بيانات احصائية "،مديرية التخطيط، المديرية الفرعية للاحصائيات،1999،العدد:37 ص:204
[1*] المجلس الأعلى للتربية: " المبادئ العامة للسياسة التربوية .... " مرجع سبق ذكره ص: 47
[2*] وزارة التربية الوطنية: " بيانات احصائية " مرجع سبق ذكره، ص: 206

الجدول رقم 06:

السنوات الدراسية	الجملة		الطوران 1 و 2		الطور 3	
	المجموع	الأجانب	المجموع	الأجانب	المجموع	الأجانب
63/1962	22.396	8.463	19.908	7.212	2.488	1.251
73/1972	60.604	7.845	51.461	4.002	9.143	3.843
83/1982	139.257	2.760	100.288	640	38.969	2.120
93/1992	243.812	793	153.793	314	90.019	479
99/1998	270.114	254	169.519	100	100.595	154

" جدول يوضح أعداد هيئة التدريس حسب مراحل التعليم الأساسي"

كذلك ما يمكن ملاحظته من خلال هذا الجدول أنه كلما ارتفع عدد هيئة التدريس الجزائرية انخفض عدد المدرسين الأجانب ، وهذا يعني شيئا واحدا هو نجاح سياسة الدولة في جزأرة أغلبية الكوادر والاطارات في المدرسة الأساسية مثلا: [عدد المعلمين الأجانب سنة 1962 في مجموعه كان 8.463 ، وانخفض سنة 1998 إلى 254].

3-5-2 تطور عدد المؤسسات:

من خلال الزيادة المعتبرة التي خصت أعداد التلاميذ من جهة، واعداد هيئة التدريس من جهة ثانية، كان لزاما على الوزارة الوصية توفير أكبر عدد من الهياكل والمؤسسات التعليمية من أجل سد حاجيات الطلب الاجتماعي للتعليم، و الرسم البياني يوضح ذلك [انظر الملحق رقم 03]، ودعم التعليم الأساسي باعتباره ضامنا للتربية القاعدية للتلاميذ لذا برمجت مختلف مصالح البناء والتجهيز سواء على مستوى الوزارة أو على مستوى مديريات التربية عدة مشاريع لبناء مؤسسات تعليمية تتناسب مع حجم الطلب الاجتماعي للتعليم والجدول رقم (07) يوضح ذلك: [*1].

[*1] نفس المرجع ص: 202

الجدول رقم 07:

السنوات الدراسية	المجموع	الطوران 1 و 2		الطور 3
		ملحقات أساسية	حجرات الدروس	مدارس أساسية
63/1962	2627	2.263	N.D	364
73/1972	40.755	6.990	33.225	540
83/1982	73.672	9.864	62.627	1.181
93/1992	117.614	13.970	101.103	2.541
99/1998	138.221	15.507	119..490	3.224

" جدول يوضح تطور عدد مؤسسات التعليم الأساسي "

4-5-2 تطور الاعتمادات المالية:

تطور ميزانية التسيير:

من أجل تثمين الموارد البشرية والهياكل والتجهيزات يلزم الدولة الجزائرية من خلال وزارة التربية الوطنية دعم المدرسة الجزائرية بأغلفة مالية ترفع من مردودية الخدمات التي تقدمها لتلاميذها. فالتسيير التربوي والاداري والاقتصادي للنظام التربوي يرفض نفسه كأولوية لخلق توازن بين برامج المدرسة الأساسية وحاجيات محاور العملية التعليمية الشيء المتفق عليه أن نسبة ميزانية التسيير من الدخل الاجمالي للدولة كانت في تذبذب، ففي [سنة 1972 بنسبة 22.43] ثم انخفضت سنة [1982 بنسبة 18.66] لترتفع [سنة 1990 بنسبة 29.71].
وتعاود الانخفاض سنة [1999 بنسبة 15.66]، ولمزيد من التفصيل الجدول التالي يوضح هذه الفروقات: *[1]

* غير مصرح بها.
*[1] نفس المرجع ص: 208

الجدول رقم 08:

السنوات	النسبة	المؤشر	تربية وطنية	الدولـة
1962	*N.D	N.D	N.D	N.D
1963	11.08	100	322.719	2.912.737
1972	22.43	382	1..233.665	5.500.000
1982	18.66	2.025	7.882.113	42.238.249
1992	21.58	13.634	43.998.241	203.900.000
1999	15.66	39.744	128.407.426	817.692.715

" جدول يوضح تطور ميزانية التسيير بآلاف الدينارات "

تطور ميزانية التجهيز:

يتعين على النظام التربوي الجزائري أن يزود المنظومة التعليمية بجملة من المدخلات وعلى رأسها التجهيزات المدرسية قصد النجاح في تشكيل مخرجات ذات مردودية في المجتمع واعطاء صبغة مرموقة لشكل المدرسة ومستلزمات وجودها ، وما يقال عن نسبة التسيير. يمكن أن يقال على تطور نسبة التجهيزات المدرسية ولمزيد من المعلومات ومن أجل تتبع ميزانية التجهيز من سنة 1962 إلى 1999، الجدول التالي يوضح ذلك: [2*]

الجدول رقم 09:

السنوات	النسبة	المؤشر	تربية وطنية	الدولـة
1962	N.D	N.D	N.D	N.D
1963	15.41	100	170.800	1.108.706
1972	15.30	308	525.700	3.435.000
1982	0.50	125	213.000	42.604.000
1992	7.42	5.386	9.199.334	124.000.000
1999	6.67	10.275	17.550.000	263.000.000

" جدول يوضح تطور ميزانية التجهيز بآلاف الدينارات"

[2*] نفس المرجع، ص: 209

كل هذه الاعتمادات المالية والمجهودات المبذولة للسير الحسن للعملية التربوية ينجر عنه مطالبة التربية والتعليم بانتاجية عالية لخلق أساليب خاصة تقوم بتسهيل العملية التعليمية التي يتم من خلالها تشكيل أنماط تعليمية مختلفة أساسها التفاعل بين المعلم والمتعلم والمادة التعليمية لأجل احداث تغيرات في سلوكه.

ان توفير الأساس المادي والاعتناء بالأساس البشري للعملية التربوية يجعل المدرسة قوة موازية للاقتصاد حيث أن حقيقة التعليم هي توجه لتكوين اليد العاملة المؤهلة ، فنظرة الاقتصاد إلى التربية نلتمسه من اعتبار هذه الأخيرة مجالا حيا لاستثمار الطاقات المادية والبشرية.

والتي تصبح بعد فترات التكوين منتوجا علميا وعمليا يتناسب مع معطيات الاقتصاد وضرورات التنمية ، فهي استثمار لربح أوفر ، ولهذا تتحمل الدولة تكاليف باهضة ومتزايدة وهذا مالم تحسن المنظومة التربوية الجزائرية استغلاله بدليل الإهدار التربوي الذي تعاني منه في كل المستويات التعليمية، والمتجلي في الإرتفاع التصاعدي لنسب التسرب المدرسي في كل الأطوار التعليمية المختلفة.

3- المنظومة التربوية:

المنظومة التربوية هي الشكل العام الذي تتخذه عدد من المؤسسات التعليمية والتربوية، المتألف من عدة عناصر و الغرض من تفاعل كل هذه العناصر هو تحقيق هدف وحيد يندرج ضمن إطار الاهتمام بالناشئة التي بين أيديها من أجل تربيتهم وترقية سلوكاتهم وتمرر برامجها ومناهجها من خلال مؤسسة المدرسة طوال المسار التربوي والمدرسي الذي يقضيه التلميذ فيه، ومختلف الوضعيات التي يواجهها في محيطه الداخلي أو الخارجي،يعني هذا أن المنظومة التربوية لا تعمل في الفراغ، بل تتأثر بمعطيات الواقع الاجتماعي العام من أجل المساهمة في التنمية الاجتماعية والاقتصادية. ويمكن النظر إليها نظرة ايجابية إذا ما كانت مساهمتها فعالة من خلال التركيز على المعارف العلمية والتكنولوجية واستغلالها في كافة المجالات.

وحتى تصبح هذه المعارف قوة انتاجية، لابد من استخدام أساليب تعليمية تمرر في منظومة تربوية فعالة لتحقيق تطابق ما بين الرغبات الشائعة في المجتمع والواقع الاجتماعي. ومن هنا تظهر وظيفة المنظومة التربوية في تحضير التلاميذ لهذا الواقع. ويتمثل هذا الواقع في عدد من الشركاء أولهم كما قالت [سميرة أحمد السيد 1993] "الأسرة التي تعتبر المكان الأول لتنمية شخصية المتعلم، ونقل التراث الاجتماعي واستيعاب القيم والاتجاهات واكتساب الحس المدني " *[1]، ويأتي في المرتبة الثانية المدرسة كأحد الأركان الأساسية في العملية التربوية. فبما أنها تخلت عن دورها التقليدي المتمثل في تلقين مجموعة من المعلومات من أجل تكوين عادات ايجابية في المستقبل، فقد صارت كما ذكر[محمد العربي ولد خليفة1989]: " صورة مصغرة للحياة الاجتماعية يكسب فيها الطفل والشاب الخبرة والعادات الخلقية عن طريق نشاطه كعنصر في الجماعة ، ولذلك طالبوا بفتح أبواب هذه المؤسسة على الحياة وجعلها بيئة تعليمية وتربوية يذهب إليها الشاب ليتعلم مهنة الحياة " *[2].

وبالتالي فهي تحقق جملة من الوظائف في اطار تكاملي بين الأسرة والمدرسة ترعاه منظومة تربوية من أجل تحقيق جملة من المكتسبات، وعلى رأسها تحسين الوضعيات الاجتماعية وتعزيز المكانة لكل فرد في المجتمع، وتظهر هذه الوظائف فيما يلي:

1-7 نقل التراث المعرفي:المعروف لكل متتبع لتاريخ التراث العربي أن كل مجتمع اكتسب نصيبا منه من جراء العديد من التجارب والكشوفات الانسانية، وأن كل مجتمع له تراث خاص به عملت الأسرة والمدرسة معا على الحفاظ عليه وتعليمه للتلاميذ في مختلف المراحل التعليمية، لما له من دور في المحافظة على الكيان الاجتماعي للمجتمع. حيث يرى[طاهر زرهوني 1989] " يتضمن التراث المعرفي المتراكم على مر العصور الكثيرة من المعرفة والخبرات والمهارات والقيم، والمعايير الاجتماعية التي يحتاجها الفرد لفهم بيئته الطبيعية والاجتماعية، والتعامل معها بنجاح " *[3].

---

*[1] سمير أحمد السيد: " مرجع سبق ذكره، ص: 73

*[2] محمد العربي ولد خليفة:"المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية "ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1989، ص: 96

*[3] الطاهر زرهوني: " تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم " ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1989، ص: 96

3-2 تبسيط التراث المعرفي:ان نقل التراث المعرفي إلى الأجيال الناشئة ، لا يتم دفعة واحدة، ولا ينقل بشكل كلي لتشابكه وتداخله مع العديد من العوامل السياسية والاقتصادية والعقائدية. فتعمل المدرسة على تبسيطه واختيار الأهم على المهم ، وتقدمه على تدرج حسب المراحل التعليمية والمستويات العقلية والوجدانية والنفسية.

3-3 التقريب في الطبقات الاجتماعية:ملازمة الأطفال للمدرسة يعتبر استثمارا من طرف الآباء اتجاه أبنائهم، وذلك رغبة منهم في تحسين وضعيات أبنائهم المستقبلية، ولعل ما ساعدهم على ذلك مبدأ ديموقراطية التعليم الذي هو مطبق في معظم بلدان العالم، والمانح لكل أفراد المجتمع في التعليم، والمعطي لهم فرصا تعليمية متكافئة من أجل الحصول على مراكز في السلم الاجتماعي من خلال الدرجة العلمية التي تحصل عليها الفرد، و هذا من شأنه القضاء على التفاوت الاجتماعي الطبقي بين الأفراد.

3-4 الضبط الاجتماعي: من خلال العلاقة الجدلية بين المنظومة التربوية ومختلف الشرائح الاجتماعية التي تحاول بشتى الوسائل احداث تحسينات على واقعها ووضعياتها الاجتماعية. والتنافس الحاصل من أجل الترقية الاجتماعية من جهة والشريحة التي تستمدها المنظومة التربوية من المجتمع من جهة ثانية، تعمد المنظومة التربوية إلى تدعيم القيم والمعايير الاجتماعية التي تحدد معايير الترقية الاجتماعية.

فالتركيز على هذه المعايير يجنب المجتمع من الانحراف الاجتماعي، ويساعد على استقرار المجتمع من خلال الأنشطة التي تقدمها المدرسة للمتعلمين، والبرامج التربوية التي يقصد بها مساعدة التلاميذ على التفاعل الاجتماعي ، وفهم أدوارهم في المجتمع بصورة تمكنهم من التكيف والمساهمة الفعلية في بناء بنية اجتماعية راقية.

نستنتج مما سبق أن المدرسة هي امتداد طبيعي للأسرة، ولا بد من اقامة علاقات التعاون والتفاعل بينهما، والعمل على الحد من ظاهرة التسرب المدرسي، فبعد أن تكون الأسرة قد حضرت طفلها لدخول عالم المدرسة ، فلا يمكن للمؤسسات التعليمية أن ترفع من مردود التعليم مهما كانت مؤهلاتها عصرية، ومحتوى تعليمها راقي، ما لم تتلق مساعدة الأسرة، إلى جانب ما تقدمه عناصر المؤسسة التعليمية والتربوية من تلاميذ ، معلمين مديرين، مستشارين تربويين، ومساعدين، و أولياء تلاميذ لخدمة المنظومة التربوية. بهذا التكافؤ تتمكن الوظيفة التعليمية من " تجديد ورفع مستواها ، وتصحيح مكانتها، وتحسين أساليبها، وتطوير مناهجها. " [1*]

[1*] نفس المرجع ، ص. 8

إن الحصيلة التي خرجت بها المنظومة التربوية جراء التجارب التي خاضها القطاع التربوي طوال السنين الماضية، أفرز واقعا تربويا يظهر فيما يلي: *[1].

- بلوغ معدل الأمية نسبة وطنية عالية، وتفشي هذه الظاهرة حتى في أوساط الشباب ، وبلوغ التسرب المدرسي والجامعي حدا يقلل من أهمية العائدات الناتجة عن الاستثمارات التي تقوم بها الدولة والمجتمع.
- تبوء التعليم، والتكوين مكانة الصدارة في تحرير المجتمع والنهوض به حتى وان كانت الوضعية الناتجة عن الأزمة الاقتصادية الراهنة تنزع إلى التقليل من أهمية هذه المكانة في السنوات الأخيرة.
- بلوغ معدل التمدرس مستوى مقبولا، على وجه العموم، غير أن ظاهرة عدم الالتحاق بالمدرسة في المناطق الريفية ولدى بعض الفئات الاجتماعية، مثل الإناث، وأبناء العائلات ذات الدخل المحدود تدعو إلى الانشغال.
- وجود امكانيات بشرية اكتسبت خبرة، لكنها تطلب تنظيما وتثمينا.
- توفر دراسات وخبرات ومعطيات تسمح بالقيام بانجاز حصائل كمية ونوعية.
- وجود هياكل مادية ومؤسساتية.

إن القراءة الأولية في [تقرير المبادىء العامة للسياسة التربوية الجديدة] يفرز ما يلي :انتشار أعداد كبيرة من التلاميذ المقبلين والمتوجدين في أوساط الساحة التعليمية من جهة، وبالموازاة مع مجهودات الدولة في انشاء أكبر عدد من المنشآت والمؤسسات التعليمية من جهة ثانية، استجابة للطلب الاجتماعي للتعليم الذي فرضته التغيرات الحاصلة في المجتمع الجزائري. لم يكن يسمح للمنظومة التربوية أن تحقق الأهداف الكبرى لما جاء به الاصلاح التربوي من خلال أمرية 16 أفريل 1976، وبزوغ المدرسة الأساسية إلى الوجود التربوي، إذ ما زال الواقع التربوي والاجتماعي يسجل تزايد أعداد كبيرة في عدد المتسربين كل سنة. ومع توالي السنوات خارج المدرسة قد تفقدهم الأيام التحكم في الآليات المعرفية التي زودتهم بها المدرسة.

كذلك ما يمكن تسجيله هو عدم ارتقاء خريجي النظام التربوي الذين لم تطلهم ظاهرة التسرب المدرسي إلى الأداء الفعلي المناسب ، وقد يكون مرده إلى نقص الانسجام وصعوبة التكيف بين عناصر النظام التربوي بكل مستوياته خصوصا [الطور الثالث] مع المحيط الاجتماعي ، وعدم ملاحقة المدرسة الأساسية إلى مجارات التراكم المعرفي الضخم الذي أفرزته الوتيرة السريعة للتكنولوجيا المعاصرة.

ان الواقع الذي تعيشه المنظومة التربوية الجزائرية اليوم، يستقطب مجموع الباحثين من أجل ايجاد البديل لما يعيشه النظام التربوي ومحاولة تجديده وتماشيه مع الانفجارات المعرفية الحاصلة في العالم، عن طريق القيام بدراسات علمية جادة تحل محل القرارات السياسية الفوقية.

---

*[1] المجلس الأعلى للتربية: " المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة ......" مرجع سبق ذكره، ص: 12

4- تفاعل التلميذ مع النشاطات المدرسية والاجتماعية:

إن التلميذ يكتسب خبراته المتنوعة من خلال عملية التربية نفسها، ومن مدى تفاعله مع ما تقدمه المدرسة من مناهج دراسية وما تقدمه من أنشطة مدرسية التي تتم في اطار أنشطات الدعم بهدف تهيئة الفرص المناسبة لمساعدة التلاميذ على النمو الشامل والمتكامل ، وهذا بالاعتماد على الاتصال الذي يتم بين المعلم والمتعلم، على أن يكون هذا الاتصال يعطي الايجابية للمتعلم في المشاركة والتعامل مع التقنيات والمستجدات التربوية.

عندما يشارك التلميذ في احدى الجماعات المدرسية، تتزايد خبراته الجماعية ويكتسب صورا من السلوكات المرغوبة فيها من المجتمع، كما أن دورات النشاط في المدرسة تكسبه كيفية التعامل مع الآخرين، وممارسة الحياة المدرسية بتفتح على ما يجري في المجتمع من خلال برامج مدروسة تعمل على توثيق الصلات بين التلاميذ وتعويدهم فيما بينهم على تحمل المسؤوليات ومواجهة مختلف المواقف الطارئة كخدمة يقدمونها للبيئة المدرسية والمحلية، وشد انتباههم للمساهمة في عمليات التنمية الذاتية و المدرسية والاجتماعية.

ذلك أن نظرة المدرسة للتعليم تهدف إلى تمكين المتعلم من التأقلم والتنسيق مع التحديات التي فرضتها الثورة العلمية. إذ لم تعد المدرسة المصدر الوحيد لنقل التراث المعرفي ، وهذا ما يفرض عليها تحصين تلاميذها بالخبرات والمهارات الأصيلة النابعة من عمق وخصائص المجتمع، ولا يتم لها هذا إلا باستحداث أنشطة تربوية سليمة، ما دامت هذه الأخيرة جناحي التنمية التربوية للتلميذ. فعندما تهتم الأولى بتنمية المجالات العقلية والنفسية والمعرفية، فان الأنشطة التربوية بدورها تعمل على تنمية باقي جوانب شخصية التلميذ ، وبقدر تفاعله مع ما تقدم له من مناهج دراسية ، وأنشطة متنوعة بقدر ما يكسبه خبرات تؤهله لخدمته كفرد أولا كفرد في جماعة ثانيا.و أن لايفكر في ترك مقاعد المدرسة.

على أن تنطلق هذه المناهج من طبيعة وخصائص المجتمع وجوانبه الثقافية والاجتماعية من جهة، ومن خصائص التلميذ واستراتيجيات تعلمه من جهة ثانية،وبحكم أن العملية التربوية في المجتمع تهدف إلى تنشئة االفرد وفق مقاييس ومعايير الحركة الكلية في المجتمع من جهة ، وعلاقة الأنساق والمؤسسات من حيث مختلف التغيرات العميقة والمتنوعة داخل المجتمع من جهة ثانية. وبناء على ذلك ان كل مشروع تربوي يحمل صورة محددة ومقننة عن المجتمع والفرد الذي يعيش فيه، ويسعى لتنشئته في مجالات معرفية واجتماعية وثقافية، حسب السياق الفلسفي والاجتماعي من أجل محاولة ادماج الفرد تربويا في البيئة الاجتماعية.

بمعنى أن ينطلق برنامج النشاط المدرسي من مبادئ تربوية تتضح فيما يلي: *[1].

- الشمول: فيكون البرنامج متنوعا، أفقيا ورأسيا، فيتضمن البرنامج أنواعا مختلفة من النشاط ، ويتضمن كل نشاط أعمالا تناسب مختلف مستويات القدرة والمهارة.
- برنامج بناء، ويرتبط بحاجات التلاميذ والمجتمع.
- توفير الميزانيات والمواد والأدوات اللازمة لكل نشاط.
- حرية التلميذ في اختيار النشاط ، فالرغبة هنا تفضل القدرة والاستعداد مع ترشيد الاختيار.
- دور التلميذ رئيسي في تخطيط النشاط وتنفيذه وتقويمه.

إن أهمية النشاط المدرسي يتضح في كونه امتدادا للمواد الدراسية بأكثر فعالية ومنه نقيم النشاط المدرسي كعامل يساعد من أجل تجنب التسرب التلاميذ من المدرسة وإذا ما كانت الخبرة التعليمية للتلميذ تتطلب تفاعلا بينه وبين ما يدرسه وبين بيئته كان من الضروري لتحقيق التفاعل الكامل بينهما أن يكون في اطار رسمي يستقطب مجموع التلاميذ باختلاف قدراتهم الفردية وحقائبهم الثقافية التي اكتسبوها من أسرهم ومحيطهم الاجتماعي.

وهذا بأن يكونوا أعضاء فاعلين في الجمعية الثقافية والرياضية المدرسية التي أقرها القانون الأساسي للجمعيات الناشطة في المدرسة بموجب[المرسوم رقم 88-16 المؤرخ في 02 فبراير 1988. والمتضمن تطبيق قانون رقم 87 15. وبموجب الأمر رقم 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976]المتعلق بتنظيم التربية والتكوين.

وجاء هذا القانون في مجموعة مواد تحدد الأحكام والنصوص التطبيقية الخاصة بجمعية النشاط المدرسي وتظهر فيما يلي: *[2].

المادة الأولى: في اطار الأنشطة الثقافية والعلمية والفنية والرياضية تشكل جمعية ثقافية مدرسية من تلاميذ المدرسة.

المادة الثالثة: طبقا للتوجيهات العامة تهدف الجمعية إلى:

- تنظيم النشاطات العلمية والثقافية والفنية والرياضية وتطويرها في اطار تنظيم الحملات التطوعية بالمؤسسة.

---

*[1] فكري حسن زيان: " النشاط المدرسي أسسه، أهدافه، تطبيقاته " عالم الكتب، القاهرة ط1: 1984، ص: 81 ، 82

*[2] القانون الأساسي للجمعية الثقافية والرياضية المدرسية المرقم بـ 87-15 المؤرخ في 25 ذي القعدة عام 1407 الموافق لـ 21 يوليو 1987.

- تنظيم الحفلات والمعارض والرحلات والتظاهرات الرياضية واللقاءات الثقافية بين الأقسام ومع المؤسسات التعليمية الأخرى، احتفاءا بالمناسبات الوطنية والأعياد الدينية.
- المساهمة بمنجزات التلاميذ في الحفلات الوطنية والدولية والمناسبات المختلفة.
- تنظيم التبادل الثقافي بين المؤسسات بهدف تشجيع السياحة الثقافية الوطنية.
- تنظيم التعاون المدرسي من أجل تطوير النشاطات الجماعية والمبادرات الخلاقة وتعبئة التلاميذ وتجنيدهم نحو القضايا الوطنية وتنمية التضامن الاجتماعي بينهم.
- خلق الجو الملائم باستمرار لتنمية استعدادات التلاميذ ومواهبهم العلمية والفنية والثقافية والرياضية.
- ربط الصلة بين المؤسسة والمحيط والأحداث الوطنية.

إن العمل على تحقيق هذه الأهداف العامة يحقق للتلاميذ نوعا من الكفاية التعليمية بالاضافة إلى ما يتلقوه من مواد دراسية ، فزيادة على الاستفادة من المعلومات والأفكار فهي تكسب للتلاميذ اتجاهات ومهارات أساسية ومواقف تشبه مواقف حياتية قد يتعرضون لها في حياتهم المستقبلية. فالمشاركة في النشاطات الاجتماعية والمدرسية تؤدي إلى أثر تعليمي يفوق ما يتلقاه التلميذ داخل الفصل الدراسي، ذلك لأن التلميذ عنصر فعال في اختيار نوع النشاط الذي يشترك فيه مما يجعل اقباله عليه قويا أكثر مما يتوفر لديه لدراسة المواد التعليمية.

من هذا المنطلق يستطيع التلميذ خدمة بيئة المدرسة من خلال أنواع الأنشطة التي يقوم بها، وبذلك تتشكل لديه نظرة اجتماعية ثقافية تدفعه للتفاعل الذي يتضمن التأثير والتأثر بالبيئة المحلية التي توفر فرصا متنوعة، يختار التلميذ منها الفرص التي تتوافق مع قدراته العقلية والنفسية ، ومنه يكون اتصاله بغيره من أفراد المجتمع ، وعلى المدرسة أن تعمل في هذا الاتجاه ما دامت أنها بكافة أطوارها ما هي الا حلقة من الحلقات التي يتم فيها جزء من التربية التي تهدف إلى التنشئة الاجتماعية داخل الحياة الاجتماعية من خلال تعلم عناصر الحياة الثقافية والاجتماعية من أجل تحسين صورة المدرسة في المحيط الإجتماعي، و التي تظهر في شكل واقع الحقل التربوي.

و سنرى أهمية إشراك أولياء التلاميذ كمؤشر في هذه الدراسة وتأثيره في العلاقة الترابطية بين المدرسة والمجتمع ونوعية نظرة هذا الأخير إلى الموروث الثقافي والاجتماعي وكيفية عقد الموازنة والتناسق بين هذين المؤسستين ، ليتسنى لهما استغلال معطيات البيئة الثقافية والاجتماعية المحيطة بالمدرسة لجعلها في خدمة مشروع التنشئة الاجتماعية التي تنطوي على منظومة من الفعاليات والتي تحقق التفاعل بين الفرد والمجتمع وتحقيق أداءات مدرسية ناجحة.

5-إشراك أولياء التلاميذ في السياسة التربوية:

من أهم مبادىء الإصلاح التربوي في الجزائر ،والذي ساهم فيه بشكل كبير مشروع المدرسة الأساسية الذي أعطى من خلال بعض اهدافه ضرورة إشراك أولياء التلاميذ في السياسة التربوية لتجاوز الإعتقاد السائد أنه بمجرد إلتحاق الطفل بالمدرسة ، يتوقف النشاط التربوي للأسرة. وان المهمة التربوية قد أصبحت من اختصاص المدرسة فقط باعتبارها البيئة الصحيحة التي يعتمد عليها المجتمع في تربية أفراده، ولقد أدى هذا الاعتقاد إلى اعتبار المدرسة مؤسسة مستقلة في غير حاجة إلى غيرها.

لكن في واقع الأمر أن هذا الاعتقاد خاطئ من اساسه. فالمدرسة بحاجة ماسة إلى ما يحيط بها في عملها التربوي، بحيث تطورت مهمة المدرسة من مؤسسة محدودة المهام إلى مؤسسة اجتماعية وتربوية وتعليمية. واقتضى هذا التطور إلى خروج المدرسة من عزلتها، وأرغمتها على التعامل مع مؤسسات المحيط الخارجي، وإذ لم يعد التعليم الا وظيفة مثل باقي الوظائف الأخرى.

ولعل أول مؤسسة اجتماعية نسقت جهودها ووثقت الصلة مع المدرسة هي الأسرة من خلال أولياء التلاميذ، ونصت المادتان الواردتان في التشريع المدرسي الجزائري فيما يتعلق بإسهام الأسرة في النشاط التربوي للمدرسة بما يلي:" يجب على كل مؤسسة تعليم أن تشرك الأسرة في عملها التربوي، وتنظيم مساهمة أولياء التلاميذ ضمن شروط محددة بنصوص يصدرها الوزير المكلف. كما يمكن أن يطلب من الأسرة ومن المنظمات الجماهيرية أن تقوم بمساهمات مالية، أو عينية لتوفير المساعدات والخدمات " [*1].

ما نستنتجه المدرسة مؤسسة اجتماعية وثقافية رسمية تقوم بوظائف التربية والتعليم من أجل نمو الطفل عقليا ونفسيا واجتماعيا. فمع الطفولة المتأخرة تبدأ مرحلة المدرسة وبذلك يخرج الطفل من دائرة التفاعلات البسيطة مع أفراد أسرته إلى علاقات أوسع بينه وبين زملائه ومدرسيه وما يحيط به من أنساق اجتماعية.

وهي بذلك مطالبة بوضع برنامج شامل يرسم الخطوط العلمية لتحقيق فعالية حضور الأولياء المستمر بها. فعندما تتضح رسالة المدرسة أمام أولياء التلاميذ حينئذ يتوفر لهذه الأخيرة الوعي الكافي بآفاق الممارسة التربوية في المدرسة. كما يمكن أن يتسع تدريجيا نطاق التنسيق إلى الاسهام في مطابقة السياسة التربوية إلى ما تحتاجه المدرسة فعليا في ضوء التوجهات العامة للمجتمع.

[*1] وزارة التربية والتعليم الأساسي، مجلة التربية، العدد 01،جانفي – فيفري، 1982 ص: 17

يتم هذا بمناقشة أهداف التربية والتعليم وتطوير النشاطات والأساليب بداية من خلال توعية الأولياء أنفسهم بالدور الذي يفترض لأن يقوموا نحو تحقيق الفرص التربوية لأبنائهم ، لكي يتسنى لهم دراسة المشروعات والبرامج المتعلقة بالحياة المدرسية حتى تكفل الحد من تسرب أبنائهم، وهذا ما ورد ضمن أهداف اصلاح التعليم في الجزائر" يجب اشراك أولياء التلاميذ في العمل التربوي "*[1].

كذلك ما جاء في ميثاق التربية الذي ظهر في [مارس سنة 1974] والذي نصه ما يلي:" باسم مبدأ وحدة التكوين وشموليته فان التربية التي تمنحها المدرسة لا يمكن فصلها عن التربية التي تتم داخل الأسرة ، و إذا كان ينظر إلى المدرسة على أنها أفضل وأنجع وسيلة لتنمية الروح الاجتماعية لدى الأطفال ، فانها أيضا امتداد طبيعي للأسرة ، ويجب أن تظل كذلك ، وأن تقيم معها علاقات التعاون التي تساعدها في اعداد الشبان لتحمل مسؤولياتهم الاجتماعية في الحياة" *[2].

إن أبرز قناة للاتصال بين الأسرة والمدرسة هي جمعيات أولياء التلاميذ ، والتي تمثل السلطة التشريعية والتنفيذية معا. حيث يمكنها المشاركة في اللجان التي تشكل على مستوى وزارة التربية الوطنية أو لجنة اصلاح المنظومة التربوية لدراسة المناهج والكتب المدرسية، وبحث التنسيق مع باقي المؤسسات الاجتماعية ، لتفعيل جماعات النشاط المدرسي مع تتبع مستوى التحصيل للتلاميذ والعمل على الرفع منه، والحد على ما يعوقه فعلى سبيل المثال: اتخاذ قرارات بأن رعاية المتفوقين وتشجيعهم.هذا ما يمكن أن يقال عن المجال التشريعي. أما فيما يخص المجال التنفيذي فيمكن لجمعيات ومجالس أولياء التلاميذ المساهمة في:

- التعاون لسد حاجة المدرسة من تجهيزات ووسائل.
- المساهمة في تدعيم النشاطات والاحتفالات الوطنية.
- تدعيم النوادي العلمية والفكرية داخل المدرسة.

بالإضافة إلى القواعدالتنظيمية التي يخضع لها أولياء المتمدرسين التي ظهرت في القرار الوزاري رقم778/1999 الصادرة في 1999/10/26 ،والذي يظهر فيمايلي:*[3]

المادة 94: يقوم الأولياء في إطار التكامل بين الأسرة والمدرسة بمتابعة تمدرس أبنائهم والمواضبةعليه.

المادة 95: يجب على المؤسسة إطلاع الأولياء قصد تمكينهم من أداء الدور المطلوب منهم خاصة على مايلي:

- جدول التوقيت المقرر للتلاميذ والتغييرات التي قد تدخل عليه.
- التغيبات و التأخرات والسلوكات التي تسجل عليهم.

---

*[1] وزارة التربية والتعليم الأساسي، همزة وصل، العدد: 14،1980-1979 ص: 101

*[2] وزارة التربية والتعليم الأساسي ، مجلة التربية، العدد: 01،جانفي – فيفري، 1982، ص: 18

- النتائج المدرسية التي يتحصلون عليها من خلال عمليات التقييم التي تجري عليهم.
- برمجة النشاطات الثقافية و الرياضية والترفيهية التي تنظم في فائدتهم.

المادة 96 : تنظم المؤسسة لقاءات دورية بين الأولياء و المعلمين و الأساتذة هدفها إقامة حوار مباشر بين المدرسة و الأسرة، وتلتزم الأطراف المذكور بالمشاركة فيها بما يخدم مصلحة التلاميذ ويرفع المردود المدرسي.

المادة 97: تستعين المؤسسة في الاضطلاع بوظيفتها بالدعم الذي يقدمه الأولياء مشاركة منهم في المجهود الذي تبذله المدرسة من أجل التلميذ ، وتكون هذه المشاركة في إطار جمعيات أولياء التلاميذ ووفقا للأنظمة المعمول بها.

المادة 98 : تبادر إدارة المؤسسة إلى اتخاذ التدابير اللازمة لتسهيل إنشاء جمعية أولياء التلاميذ باعتبارها الإطار المفضل للربط بين الأسرة و المدرسة وتد عيم العلاقة بينهما.

المادة 99 : تساهم جمعية أولياء التلاميذ عند الإمكان مساهمة مادية لتحسين الظروف تقديم الدعم المادي والمعنوي للمؤسسة.

المادة 100: تقدم جمعية اولياء التلاميذ عند الإمكان مساهمة مادية لتحسين الظروف والإمكانيات التي يجري فيها تمدرس التلاميذ.

المادة 101: تشارك جمعية أولياء التلاميذ في تقديم المساعدة المعنوية للمؤسسة على معالجة المعضلات و تذليل الصعوبات التي قد تحول دون مزاولة التلاميذ المدرسية بصفة طبيعية.

يستطيع الأولياء من خلال هذه المساهمة أن يعطوا مزيدا من المساندة إلى المدرسة من خلال تأييد ما تقدمه من برامج ، وتقديم ما يلزم من دعم مادي ومعنوي لتحقيق أهدافها. وهذا ما يضفي على هذه العلاقة نوعا من المسؤولية الاجتماعية لتحقيق التنمية في البيئة المدرسية ، وتتوسع إلى البيئة المحلية ويستلزم كذلك وجود ادراك تام بوجوب المشاركة الايجابية للأولياء التي تعد نوعا من التقويم العملي لما تقدمه المدرسة للتلاميذ. على أن يكون لهذا الأخير القابلية و الإستعداد التام للتعامل مع مختلف النشاطات المدرسية والإجتماعية كمؤشر للترغيب في المواد الدراسية والمدرسة عموما من أجل الحد من ظاهرة التسرب المدرسي.

6-قراءة في أحجام التسرب المدرسي وتطورها:

ليس الهدف من هذا التحليل وضع قراءة مفصلة لاسباب التسرب المدرسي بل نريد تقديم الخطوط العريضة التي تمكننا من استخلاص بعض الحقائق المعرفية المتعلقة بحجم وتطور أسباب التسرب المدرسي إلى تاريخ قريب كان مصطلح التسرب المدرسي في منظومتنا التربوية يشكل طابوها لإيحاءه من خلال النسب المرتفعة ضعف نجاعة المنظومة التربوية وكلفتها العالية ، وإذا أخذنا كمعلم السنة الدراسية (1998-1999) نلاحظ أن عدد المطرودين من النظام الدراسي يقدر ب (550.000) تلميذ (141.000) منهم تم طردهم في السنة التاسعة أساسي و(93.000) في السنة الثالثة ثانوي.*1

إن التسرب المدرسي ظاهرة عالمية تكاد تكون مسبباتها واحدة مع اختلاف في درجة حدتها وطبيعتها وانعكاساتها بين بلد وأخر و حتى في البلد الواحد حسب التوزيع الجغرافي (حضر – ريف). وفيمايخص حجم الظاهرة في الجزائر فهناك ثلاث فئات في التسرب المدرسي:

الفئة الأولى : أولئك الذين تخلوا عن الدراسة بمحض إرادتهم قبل بلوغ السن الإلزامي (16 سنة) خاصة الإناث في الوسط الريفي.

الفئة الثانية : وهم أولئك المرغمون على مغادرة مقاعد الدراسة بعد سن (16 سنة) بسبب نتائجهم الدراسية.

الفئة الثالثة : ويخص مختلف المستويات لأولئك الذين ينقطعون لأسباب مادية رغم أن موضوع التسرب المدرسي موضوع طرقته العديد من المؤتمرات وانتجعته البحوث الكثيرة، فهو ما يزال حديث النشأة وما تزال البيانات عنه ناقصة في معظم الأحيان من هنا تأتي صعوبة تقديم نظرة شاملة وكاملة عن حجم مشكلات التسرب المدرسي.

عند تحليلنا للظاهرة اعتمادا على سنوات (1994-1995 -1996 -1997-1998 – 1999) نتساءل عن خلفيات الظاهرة من حيث ارتفاعها في سنوات وتراجعها في أخرى،ومن ثمة أن منطلق القراءة في حجم وتطور التسرب المدرسي يقتضي الاستكشاف و التحليل لا التوقف عند المعاينة العددية والاخذ بالأرقام الصماء بل إدراك المعاني المختلفة التي تشكلها البيانات الكمية تبعا لشكل التسرب و سياق إطاره من أجل الخوض في المسببات الظرفية (تربوية، اجتماعية، اقتصادية).

الجدول رقم 10:

المستوى التعليمي	السنة السابعة			السنة الثامنة			السنة التاسعة		
السنة الدراسية	بنات	ذكور	المجموع	بنات	ذكور	المجموع	بنات	ذكور	المجموع
1994 – 1995	7,27	8,43	7,92	8,39	12,18	10,52	24,06	30,85	27,87
1995 – 1996	8,23	10,25	9,38	8,41	11,84	10,33	23,29	28,70	26,26
1996 – 1997	5,29	9,18	7,84	6,33	12,75	9,33	20,26	28,00	24,49
1997 – 1998	5,67	8,98	7,49	6,11	11,62	9,14	19,93	25,92	23,09
1998 – 1999	5,18	9,28	7,42	8,96	14,35	11,87	22,01	28,66	25.44

"جدول يمثل النسب المئوية للتسرب المدرسي من 1994-1999 "
للطور الثالث من التعليم الأساسي حسب الجنس

نستطيع أن نستخلص من هذا الجدول الموضح لنسب التسرب المدرسي في الجزائر حسب الجنس من 1994 إلى 1999 جملة من الملاحظات :

- هناك معدلات تسرب مرتفعة إجمالا في معظم السنوات الدراسية في جميع المستويات التعليمية من الطور الثالث حيث يشير الجدول أعلاه أن نسب التسرب المدرسي سنة (1995 - 1996) شكلت عند السنة السابعة (9.38) وعند السنة الثامنة (10.33) وعند السنة التاسعة (26.26).
- من خلال القراءة في نسب التسرب المدرسي ، يتضح أن معدلات التسرب المدرسي ليست هي العامل الأساسي والجوهري في الإهدار التربوي إذا قيست بمعدلات الرسوب ، ويظل العامل الجوهري في ضعف الكفاءة لنظام التعليم هو الرسوب أولا ثم التسرب المدرسي.
- تختلف معدلات التسرب تبعا لمراحل التعليم، وترتفع غالبا في نهاية الطور الثالث من التعليم الأساسي بمعنى أن نسب التسرب المدرسي مرتفعة في السنة التاسعة حيث تشكل مثلا سنة(1998-1999) 25.44 وشكلت سنة (1994-1995) نسبة 27.87 .
- ترتفع معدلات التسرب المدرسي لدى الذكور عامة أكثر منها لدى الإناث حيث تشكل نسبة التسرب عند الذكور مثلا نسبة (1998-1999) في السنة السابعة من التعليم الأساسي 9.28 مقابل 5.18 عند الإناث ، ونفس الحال في مختلف السنوات الدراسية والمستويات التعليمية.
- المتأمل في نسب التسرب المدرسي من خلال الجدول يتضح له أن معدل التسرب المدرسي بوجه عام كلما ارتقينا من مستوى تعليمي إلى أخر أعلى في الطور الثالث من التعليم

الأساسي لدى كل من الإناث والذكور على حد سواء حيث شكلت النسبة الكلية لمجموع المتسربين الذكور و الإناث سنة (1998-1999) عند السنة السابقة 7.42 تقابلها النسبة الكلية في نفس السنة عند السنة الثامنة 11.87 وأنه يبلغ التسرب المدرسي مستوى مرتفعا نسبيا في السنة التاسعة في الطور الثالث، حيث بلغت نسبة التسرب سنة (1998-1999) 25.44 عند الذكور والإناث.

- تتجه معدلات التسرب المدرسي إلى الإنخفاض في السنوات الأخيرة حيث بلغت نسبة التسرب المدرسي مثلا في السنة التاسعة سنة (1994- 1995) 27.87 لتنخفض سنة (1998-1999) إلى 22.44 .

- لا حاجة إلى القول أن هذه النتائج محدودة بمحدودية البيانات المتوافرة ، وأن موضوع حجم وتطور وكلفة التسرب المدرسي ما يزال في حاجة إلى مزيد من التقصي والبحث بعد توفر الإحصائيات الضرورية والتفصيلية ، وأهم ما ينبغي أن تعني به الإحصائيات بتوفره حول التسرب المدرسي مثل :

-البيانات المنفصلة عن التسرب في الصفوف المختلفة.
-البيانات المنفصلة والمستقلة لكل من الرسوب والتسرب المدرسي وتكلفة هذا الأخير.
-البيانات الخاصة بالتسرب تبعا للتوزيع الجغرافي (حضر ،ريف)

وما تجدر الإشارة إليه هو انه يمكن أن نستخلص بعض العوامل المساهمة في التسرب المدرسي من خلال ما أشرنا إليه في الفصل الثالث من هذه الدراسة بعضها يتجزأ إلى عدد من الأصناف الفرعية نذكر منها مايلي :

العوامل الاقتصادية الديمغرافية : الأصل الاجتماعي،اللغة،النظام الاجتماعي – الاقتصادي الجنس (ذكر أو أنثى).

العوامل العائلية:البنية العائلية،التربية الوالدية،الدخل الشهري،المشاركة في الميزانية ،الوسط الذي يسكن فيه.

العوامل الاقتصادية:جاذبية سوق العمل الحاجة إلى المساهمة في دخل إضافي للأسرةالحاجة إلى تحقيق توازنات مع المحيط الاجتماعي.

العوامل المتعلقة بالنظام التربوي عموما: السياسات المتعلقة بشروط النجاح والانتقال من مستوى تعليمي لأخر التقييم والتقويم

لعوامل المتعلقة بالمدرسة : التنظيم المدرسي (المواقيت ، البرنامج ، المواد الدراسية مساهمة الأولياء والوسط الاجتماعي،بيئة المدرسة وثقافتها، نوع العلاقات بين المتمدرسين والمتسربين، تكوين المعلمين،المناهج التعليمية،الوسائل التعليمية)

العوامل المتعلقة بثقافة المتمدرس : القيم ، أنماط الاتصال...

العوامل الذاتية، وهي نوعان :

1- مميزات التلاميذ ومواقفهم الذاتية : اضطرابات التصرفات ، حب الذات وثقتهم في النفس تحمل المسؤولية، نوعية العلاقات بين الأشخاص ،الشعور بالانتماء إلى المدرسة، الاهتمام والتحفيز.

2- مميزات التلاميذ المدرسية: صعوبات التعليم،التأخر الدراسي، الغيابات المتكررة التطلعات المدرسية، المشاركة في نشاطات شبه مدرسية،المجهودات المبذولة.

إن من أهم وسائل علاج مشكلات التربية رفع الكفاءات الداخلية للنظام التعليمي ووسا ئل ذلك عديدة على أن أبرزها وأهمها القضاء على الهدر والضياع الناجمين عن التسرب المدرسي.

ملخص جزئي:

تحتل المدرسة أهمية بالغة في المجتمع، لقدرتها على التأثير الإيجابي على شخصية التلاميذ، من أجل تكوينهم تكوينا شاملا ومتكاملا على جميع المستويات العقلية والنفسية والإجتماعية، و ليتسن لهم المشاركة الفعلية في التقدم الإجتماعي.

و لعل ما يدعم خطاب المدرسة في هذا التأثير هو موقعها في المجتمع المتمثل كمحطة لإنتقاء كل العناصر الثقافية التي تساهم في التأثير الإيجابي على المتعلمين، و من المعلوم أن النظام التربوي الجزائري ورث قطاعا تربويا أقل ما يقال عليه أنه مشلول، فكان لزاما على مسؤولين جزائرين رفع التحدي في تسيير هذا القطاع حيث ميز هذه الفترة بروز المدرسة الكلاسيكية ذات التعليم الإبتدائي والمتوسط المنفاصلان كمرحلة إنتقالية، لتأتي مرحلة المدرسة الأساسية كضامن للمدة الإلزامية للتعليم خلال تسع سنوات .

وهذا ما دفع بالوزارة الوصية إلى توفير العديد من الوسائل المادية والبشرية لتكريس مبدأي ديمقراطية التعليم ومجانيته بالإضافة إلى سن قوانين تنظم سير هذا النمط من التعليم محاولة إضفاء طابع الشركة بين المدرسة و الأسرة من خلال جمعية أولياء التلاميذ.

و على الرغم من هذا الواقع المكلف الذي فرضته المدرسة الأساسية كإختيار تربوي من جهة، و إرتفاع عدد التلاميذ من جهة ثانية، برمجة الوزارة الوصية عدة مشاريع لبناء مؤسسات تعليمية تتناسب مع حسب الطلب الإجتماعي و محاولة تكوين إطارات للتعليم توفر قاعدة إجتماعية ومعرفية تحمي التلاميذ من التسرب المدرسي والعمل على إشراك أولياء التلاميذ في التنسيق مع النشاط المدرسي.

إن كل هذا في واقع المنظومات التربوية العالمية المتطورة ليس بجديد خاصة إذا ما أصبح ينظر إلى التربية كإستثمار في الإنسان.

البـــــاب الثاني

المقاربـــــة الميدانيـــــة للموضـــــوع

الفصـل السادس :

منـــــهجيـة البحـث الميـداني

- المنهج المستخدم في الدراسة
- مكان الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- مراحل بناء الاستبيان
- علاقة بنود الاستبيان بالفرضيات
- مراحل و إجراءات التطبيق
- التقنيات الإحصائية

1- المنهج المستخدم في الدراسة:

يعتبر المنهج المستخدم في الدراسة من الأساسيات التي يعتمد عليها الباحثين في توضيح خط سير البحث، و يتم عادة اختيار منهج الدراسة وفق عدة اعتبارات كطبيعة المشكلة المراد دراستها، أهداف البحث، ...الخ، و بما أن موضوع الدراسة هو التسرب المدرسي و علاقته بتشجيع المحيط الإجتماعي للتعليم، فإن المنهج الذي طبق هو المنهج الوصفي المقارن، حيث يشير [عباس محمود عوض 1988] إلى أن : " استخدام هذا المنهج في الدراسات النفسية و التربوية يعتمد على الخطوات التالية : فحص الموقف الخاص بمشكلة الدراسة، ثم تحديد المشكلة، و تقرير الفروض و المسلمات، و تحديد الطرق العلمية لجمع البيانات و التحقق من صدق أدوات القياس، و القيام بالملاحظات التي تتسم بالموضوعية، ثم أخيرا وصف النتائج و تحليلها و تفسيرها بطريقة علمية واضحة."[1]

و هذا النوع من المنهج يهدف كمـا قال [عبد القادر محمود رضوان 1990] إلى "وصف موقف أو مجال اهتمام معين بصدق ودقة، و تحديد العلاقة التي توجد بين المتغيرات، و انطلاقا من هذا الوصف يمكن وضع تنبؤات عن الأوضـاع المقبلة" *[2] استنادا إلى ذلك ثم استقصاء كل ما ينصب على ظاهرة التسرب المدرسي قصد تشخيصها و تحديد العلاقات بين عناصرها.

2- مكان الدراسة

في بداية وضع التصور المنهجي للدراسة اختيرت العينة بطريقة مقصودة من حيث مكان إجراء البحث [ولاية المدية] و يعود الاختيار في الأساس إلى معرفة الباحث بأحوال المنطقة من جهة، و توفر هذه المنطقة على عائلات من مختلف الشرائح الاجتماعية من جهة أخرى مما يساعد في معرفة مختلف تأثيرات المحيط الاجتماعي عامة. و من أجل عملية اختيار الأفراد المشكلين لعينة البحث، اتصل الباحث بأربع مؤسسات تعليمية في المنطقة [الطور الثالث] و هم كل من : إكمالية البشير الإبراهيمي، إكمالية كمال زمرلين، إكمالية بن رقية مصطفى، إكمالية الفارابي، قصد الحصول على محاضر التلاميذ ليتم الاتصال بهم.

3- عينة الدراسة :

إن التطرق لتوضيح العينة المستعملة في البحث يقتضي من الناحية المنهجية تعريفها فالعينة فكما عبر عنها [نائل عبد الحفيظ العواملة 1997] هي: " مجموعة جزئية من

---

*[1] عباس محمود عوض:"دراسات في علم النفس الصناعي والمهني"،دار المعرفة الجامعية،لإسكندرية،ط4،1982،ص:123

*[2] عبد القادر محمد رضوان:"سبع محاضرات حول الأسس العلمية لكتابة البحث العلمي"،ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، ط1، 1990، ص:87.

مجتمع الدراسة، يتم اختيارها بطريقة معينة، و إجراء الدراسة عليها، ثم استخدام تلك النتائج و تعميمها على كامل مجتمع الدراسة"*[1] .

حدد الباحث حجم العينة بـ [440] متسرب ومتمدرس، لكن معدل الردود بالنسبة للمستجوبيــن كان بـ[400]، و بالتالي كانت العينة الفعلية والكلية بـ [400]، أما بخصوص طريقة الإختيار فكانت بإستخدام الطريقة العشوائية بحيث كان لكل أفراد المجتمع الإحصائي نفس الحظوظ للمشاركة في ملأ الإستمارات و تظهر العينة من خلال الجدول التالي الموضح لكيفية توزيع أفراد العينة على حسب مؤسساتهم التربوية وكذا مستوياتهم التعليمية:

الجدول رقم 10:

المستوى التعليمي / المؤسسة التعليمية	المتسربين			المتمدرسين			المجموع
	السابعة	الثامنة	التاسعة	السابعة	الثامنة	التاسعة	
البشير الإبراهيمي	10 %2.5	16 %4	25 %6.25	9 %2.25	15 %3.75	25 %6.25	100 %25
كمال زمرلين	10 %2.5	15 % 3.75	25 %6.25	10 %2.5	14 %3.5	26 %6.25	100 %25
مصطفى بن رقية	10 %2.5	16 %4	23 %5.75	9 %2.25	15 %3.75	25 %6.25	98 %24.5
الفارابي	10 %2.5	15 % 3.75	25 %6.25	10 %2.5	16 %4	26 %6.25	102 %25.50
المجموع	40 %10	62 %15.50	98 %24.50	38 %9.5	60 %15	102 %25.25	400 %100

" جدول يوضح أفراد العينة "

وتجدر الإشارة أن حجم عينة المتسربين مأخوذ من المجتمع الإحصائي الذي يمثل نسبة التسرب المدرسي في ولاية المدية لسنوات [2000-2002]،و الجدول التالي يوضح ذلك :

*[1] نائل عبد الحفيظ العواملة : "أساليب البحث العلمي، الأسس النظرية و تطبيقاتها في الإدارة " كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، الأردن، 1997 : ص 92.

الجدول رقم 11 :

المستوى التعليمي / التكرارات	التكرار	النسبة المئوية
السابعة	1110	%06,50
الثامنة	1160	%07,96
التاسعة	3813	%25,24

"جدول يوضح المجتمع الإحصائي لعينة المتسربين
في ولاية المدية 2000-2002"

1-3 الجنس:

إن إعتماد الباحث على عدم تنوع العينة من حيث الجنس لم يكن بمحض إرادته وإنما السبب في ذلك يعود لاعتبارين:

-استحالة الاتصال بالاناث المتسربات من المدرسة لعدم وجودهن داخل هيكلة قانونية من جهة،وعدم سماح أعراف المنطقة بالحديث إليهن.

- اما فيما يخص المتمدرسات وسبب عدم الاتصال بهن كان نتيجة حساسيات من طرف الإدارة حول إبقائهن في حجرات المدرسة في أوقات الفراغ لملىء الاستبيانات مما قد يثير مخاوف أوليائهن لعدم التحاقهن بالمنزل في الوقت المحدد خاصة مع الظروف الأمنية التي يمر بها مكان إجراء الدراسة.

2-3 الوضعية المهنية:

أما بالنسبة للوضعية المهنية لأفراد عينة المتسربين باعتبارها أحد المؤشرات في الدراسة، فإن الجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم 12 :

الوضعية	يعمل	لا يعمل	المجموع
التكرار	151	48	200
النسبة	%75,45	%24,54	%100

يتضح من خلال هذه المعطيات أن معظم المبحوثين المتسربين يمارسون نشاطات مهنية مختلفة مشكلين نسبة [%75,45] تقابلها نسبة [%24,54] فقط من غير العاملين، أما بالنسبة للمبحوثين العاملين فإن معظمهم عمال بسطاء، لا تتطلب أعمالهم مهارات كبيرة، إذ غالبا ما تستدعي الإدراك الحسي و القوة البدينة من أجل إنجاز هذه الأعمال المتمثلة في [حراس، حرفيين، تجار صغار . . .] و هذا في القطاعات الخاصة.

3-3 السن :

يتراوح سن العينة ما بين [14 – 18 سنة]، و هذا لطبيعة الطور التعليمي المراد دراسته -الطور الثالث من التعليم الأساسي- بالإضافة إلى رسوب بعض المبحوثين من أفراد عينة الدراسة أثناء تواجدهم في المدرسة مرة أو مرتين.

4- أدوات الدراسة:

تمثلت الأدوات المستخدمة في الدراسة و التي طبقت على أفراد العينة الممثلة للمجتمع الدراسي فيما يلي:

1-4-الاستبيان :

فالإستبيان كما عرفه[فاخر عاقل 1982] أنه : " تقنية يستعملها الباحث للاتصال بالمبحوث بغرض جمع المعلومات الأساسية التي تتعلق بموضوع البحث "*[1]، قام الباحث بإعداد استبيان من أجل قياس مدى تأثير المحيط الاجتماعي على ظاهرة التسرب المدرسي في الطور الثالث من التعليم الأساسي، و تضمنت هذه الأداة [45 سؤالا] موزعة على ستة بنود، وسنتطرق لوصف هذه الأداة فيما يلي:

البند الأول : تمثل في محور البيانات الشخصية المتعلقة بمعرفة المعلومات و البيانات المتعلقة بالمبحوثين، كمعرفة السن، عدد الإخوة، و معرفة نوع العمل الذي يمارسه حاليا.

البند الثاني : الهدف منه معرفة المعلومات المتعلقة بظروف التسرب المدرسي، كمعرفةهل سبق للمبحوث إعادة السنة الدراسية، و معرفة عدد الإخوة دون إكمال المرحلة القاعدية في التعليم الأساسي،بالإضافة إلى معرفة الشعور بالقلق حال إخطار ولي الأمر بالغياب،وكذلك معرفة الظروف و الأسباب الشخصية التي تؤدي إلى التسرب كما يراها المبحوثين، ومعرفة أسباب الغيابات وتأثيراتها على تمدرسهم.

البند الثالث : يهدف إلى معرفة المستوى الإجتماعي والاقتصادي للأسرة من خلال تركيبها و نوعيـــة الحي و المسكن الذي تقطنه، بالإضافة إلى عدد الأفراد العاملين في الأسرة و دخل كل منهما، ومشاركتهما في الميزانية،وملائمة المكان المخصص للدراسة وإمكانية الحصول على الكتب والمجلات المتخصصة.

---

*[1] عاقل فاخر:"أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية"، دار العلم للملايين، بيروت،1982،ص:220.

البند الرابع : الهدف منه معرفة معلومات و بيانات تتعلق بمدى اهتمام الأسرة بالحياة المدرسية من خلال اتجاهاتها نحو التعليم و مساعدة أفرادها في مراجعة الدروس، و إثارة القضايا التربوية للنقاش، بالإضافة إلى معرفة المستوى التعليمي الوالدين.

البند الخامس : يهدف هذا المحور إلى جمع البيانات التي توضح ما إذا كان أفراد العينة يلاقون صعوبات في فهم و استيعاب مقررات المدرسة بالإضافة إلى اتجاهاتهم نحو المواد الدراسية، الحجم الساعي، الكتاب المدرسي، معاملة الأستاذ، و العلاقة بني ما كانوا يدرسونه و ما يشاهدونه في الحياة اليومية.

البند السادس : الهدف منه معرفة نوع البيانات المتعلقة بمدى تأثير كل عامل من عوامل التي تدخل في إطار تشجيع المحيط الاجتماعي للتعليم من خلال معرفة مدى تأثير كل من تكافؤ الفرص في الحصول على الترقية الاجتماعية، تشجيع المحيط على التعليم، عضوية أحد الوالدين في جمعية أولياء التلاميذ، المشاركة في جمعيات النشاطات الثقافية و الرياضية المدرسية، استفسار الوالدين عن أحداث اليوم الدراسي،وعلاقة الإهتمام بالدراسة مع زيادة إهتمام الوالدين بالمؤسسة التعليمية،التوجيه المستمر للوالدين ،سمات البيئة المعاشة.

و تجدر الإشارة على أنه يتعين على المبحوثين الإجابة بـ [نعم] أو [لا] على الأسئلة المغلقة و التي كان عددها [34]، و إبداء آرائهم حول الأسئلة المفتوحة و التي كان عددها [08] وبالإجابة على الأسئلة المفتوحة و المغلقة و التي كان عددها [03]، (انظر الملحق الرابع).

2-4 المقياس المتعلق بالإجابة على فرضيات الدراسة:

من أجل اختبار فرضية البحث، قام الباحث بإعداد مقياس من ثلاثة بنود يتضح كل بند فيمايلي:

البند الأول: البيانات الشخصية.

البند الثاني: نوعية الحي والمسكن ، الدخل الشهري ، المستوى الاقتصادي ، التغيب عن المدرسة للانشغال بعمل لمساعدة الأسرة،غرفة خاصة لمزاولة الدراسة، إمكانية الحصول على الكتب والمجلات.

البند الثالث: التشجيع عند الحصول على درجة مرتفعة ، الاستفسار عن أحداث اليوم الدراسي من طرف الوالدين ، التغيب لعدم الرغبة في التعليم ، عضوية جمعيات النشاط المدرسي،التوجيه المستمر،ظروف البيئة المؤدية إلى التوتر النفسي.

3-4- المقابلة:

كما تدعمت هذه الدراسة بتضمنها لتقنية صياغة دليل المقابلة الذي يحتوي على الأمور التي ارتكز عليها موضوع الدراسة، واهم الأمور التي طرحناها في هذا الدليل هي تساؤلات عن عدم اهتمام والديك بشؤونك المدرسية يحبط من عزيمتك عن التعليم ،وكذلك عند تسربك من المدرسة كيف كان موقف والديك ،وهل يعتبرك معظم المحيطين بك أنك غير مستقر.
كما حاولنا الاستفسار في هذا الدليل على معرفة اتجاهات المستجوبين حول الندم أو عدمه جراء ترك مقاعد الدراسة.

هذه بصفة عامة أهم الأفكار التي طرحناها في دليل المقابلة (أنظر الملحق رقم 05) لمعاجلة موضوع بحثنا وبالنسبة لأهم النتائج التي توصلنا إليها انطلاقا من استعمالنا لهذه التقنية، سوف نتعرف عليها بعد عرض وتحليل نتائج الإستبيان.

5- مراحل بناء الاستبيان:

5-1-صدق الأداة:
أول خطوة في تطبيق الاستبيان تمثلت في عرضه في صورته الأولية على الأستاذ المشرف من أجل التأكد من سلامة و صحة الاستبيان من حيث الصياغة و المضمون، بعد ذلك قدم إلى أساتذة محكمين من معهد علم النفس و علوم التربية [و بهذه المناسبة نتوجه بالشكر إلى أساتذة المعهد]، ثم تم تطبيقه على عينة من [30] مبحوث من أجل معرفة صدق قياس ما أراد الباحث قياسه من خلال معرفة تجاوب المستجوبين مع الأداة ، من حيث دلالة الألفاظ و العبارات التي احتواها الاستبيان و إمكانية خدمتها لموضوع الدراسة.

5-2- ثبات الأداة:
كذلك بالنسبة لتحقيق ثبات الاستبيان، كان على الباحث إعادة التطبيق للمرة الثانية على نفس عينة المبحوثين المقدرة بـ [30] و التي أجري عليها القياس القبلي بفاصل زمني لا يتعدى [20 يوما]، توصل الباحث إلى معامل ارتباط يقدر بـ [0.82]، وهذا بحساب (معامل الإرتباط برسون) على طريقة التجزئة النصفية.

6- علاقة بنود الاستبيان بالفرضيات :

الفرضية الأولى :
* توجد علاقة بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي والتسرب المدرسي.
و شملتها الأسئلة التالية :
[4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12]

الفرضية الثانية :
*توجد علاقة بين تشجيع المحيط الإجتماعي للتعليم والتسرب المدرسي.
وشملتها الأسئلة التالية:
[13،14،15،16، 17، 18، 19، 20، 21] .

7- مراحل و إجراءات التطبيق:

إن البحث العلمي هو أحد الوسائل الضامنة لتحقيق معرفة علمية قائمة على منهجية ترتكز على التحليل المستفيض للحقائق و الدراسة الدقيقة و الموضوعية الشاملة للموضوع قصد التحكم في متغيرات الدراسة، و كما يقول [عمار بوحوش 1990] أن : " قيمة البحوث العلمية مرتبطة ارتباطا وثيقا بالأسلوب الذي يتبعه كل إنسان لبلوغ الأهداف المتوخاة من بحثه أو دراسته، فإن صحة الطريقة المستخدمة في الوصول إلى الحقيقة العلمية هي التي تضفي على الدراسة أو البحث طابع الجديـــة و إعطاء تفسيرات صادقة و معبرة عن الواقع"*[1] . لما أن المنهجية المتبعة في الدراسة تتأثر بطبيعة الموضوع و ميدان البحث حيث أن اختلاف و تشعب المواضيع يفرض اتباع وسائل منهجية تتناسب مع موضوع الدراسة، فقد اختيرت الطريقة المستخدمة في الدراسة من أجل الوصول إلى الحقيقة العلمية عبر المراحل التالية :

7-1-المرحلة الأولى:

البحث الاستطلاعي : تضمنت المرحلة الأولى القيام ببحث استطلاعي قصد تعميق الفهم بموضوع البحث، و إدراك أهميته إلى جانب بلورة الإشكالية و الفرضيات، و عند الشروع في هذه المرحلة لاحظ الباحث صعوبة الاتصال بالمبحوثين خاصة المتسربين منهم لعدم ارتباطهم بهيكلة قانونية، مما يدفع الباحث بالاتصال بمديرية التربية من أجل الحصول على رخصة الدخول إلى المؤسسات التعليمية [الطور الثالث]، قصد التعامل مباشرة مع محاضر التلاميذ المتسربين والمتمدرسين قصد الاتصال بهم لأجل الإستفادة من ردودهم، و بالفعل تم توزيع الاستدعاءات على العينة المختارة ليتم تحديد يوم لتوزيع و ملء الاستمارات.

تبقى الإشارة إلى أن البحث الاستطلاعي مرحلة أساسية إذ بإمكانه مساعدة الباحث على الإلمام بجميع عناصر البحث، من حيث تحديد و تحليل المشكلة إلى عناصرها المختلفة ومحاولة صياغتها في إطار نظري تشخيصي في صورة إشكالية.

---

*[1] عمار بحوش:"دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية"، المؤسسة الوطنية للكتاب،الجزائر،1990،ص:22

7-2-المرحلة الثانية :

بعد أن تمت عملية ملء الاستمارات، و التقرب من أفراد العينة و معرفة مميزاتها،قام الباحث بتحليل معطيات الاستمارة باتباع تقنية تحليل المتغيرات المستعملة في البحوث الاجتماعية، التي تنطلق من ملاحظة علاقة سببية بين متغيرين تم إدخال متغير ثالث على هذه العلاقة لاختبارها، هذا إلى جانب بناء جداول إحصائية سواء كانت بسيطة أو ذات التقاطع المضاعف، بالإضافة إلى تدعيم هذه النتائج بدليل المقابلة، وتجدر الإشارة إلى أنه تم تطبيق مقياس على العينة الكلية من أجل محاولة التعمق في وصف وفهم ظاهرة التسرب المدرسي، بعد ذلك تم التركيز على اختبار فرضيات البحث من خلال تطبيق بنود المقياس المتعلقة (المستوى الإقتصادي والإجتماعي) وبنود (تشجيع المحيط الإجتماعي للتعليم) والعمل على مقارنة وتفسير المعطيات المأخوذة من عند المبحوثين و محاولة تحليلها و تفسيرها و إضفاء الطابع العلمي و الموضوعي عليها، النتائج المتوصل إليها في هذه المرحلة يمكن اعتبارها القاعدة التي انطلق منها البحث في المرحلة التالية، و المتمثلة في إخراج الدراسة في صورتها النهائية.

8- التقنيات الإحصائية :

إن المعالجة الإحصائية للنتائج في البحوث الإجتماعية ذات أهمية بالغة للحصول على نتائج نوعية وكمية وقد استخدم الباحث الأدوات الإحصائية التالية :

- النسبة المئوية: $\frac{\text{عدد التكرارات} \times 100}{\text{عدد أفراد العينة}}$

- معامل الإرتباط بيرسون[1]: $\frac{\text{ن مج س ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{\sqrt{[(\text{ن مج س}^2) - (\text{مج س})^2]\,[(\text{ن مج ص}^2) - (\text{مج ص})^2]}}$

- معادلة ثنائي الأصيل: $Q = \frac{bc - ad}{\sqrt{(a+b)(c+d)(a+c)(b+d)}}$

- معادلة الدلالة الإحصائية لثنائي الأصيل: $Q_{max} = \sqrt{\frac{P_1.Q_2}{Q_1.P_2}}$

---

*[1] مقدم عبد الحفيظ:"الإحصاء والقياس النفسي والتربوي"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993، ص:76.

الفصـل السابع :

نتـــائـــج الـدراســـــة

- عرض وتحليل النتائج
- إختبار الفرضيات البحث
- النتائج العامة للبحث
- الإقتراحات والتوصيات

-عرض وتحليل النتائج:

1-1 تحليل الإستبيان:

الجدول رقم 13:

توزيع المبحوثين حسب إعادتهم للسنوات الدراسية:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
هل سبق لك أن أعدت السنة الدراسية	نعم	48	24	132	66	180	45
	لا	152	76	68	34	220	55
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

يتبين من خلال معطيات الجدول أن نسبة معتبرة من المبحوثين سبق لهم إعادة السنوات الدراسية وهذا بـ 66 % تقابلها 34 % من نفس المبحوثين الذين لم يسبق لهم إعادة السنة، في حين أن 76% من المبحوثين المتمدرسين لم يسبق لهم إعادة السنة مقابل 24% ممن أعادوا السنة ويمكننا التعليق على ذلك بـ ما يلي:

إن الارتفاع في نسب المعيدين يعود إلى عوامل وأسباب متعددة، فهي عوامل متداخلة رغم تسجيل فرق بين المتمدرسين والمتسربين، ولكن الباحث يعتقد أن أكثرها ورودا هو ضعف المستوى الإقتصادي والإجتماعي لأفراد العينة، ذلك أن هؤلاء من طبقات ضعيفة الدخل ناهيك عن الوضع الاجتماعي (طبيعة الحي، دخل الأولياء، نوع المسكن)، الشيء الذي يحول دونه ودون ارتفاع مستوياتهم الدراسية وبالتالي تجنب مشكلة إعادة السنوات الواحدة تلو الأخرى (ارجع إلى دراسة بدران شبل).

كما أن نسبة 55% من مجموع أفراد العينة الكلية والتي لم تعد السنة من قبل، ربما تعيش في مستويات اقتصادية متوسطة أو حسنة الشيء الذي يدفعهم للقيام بأداءات مدرسية متوسطة أو قريبة من الوسط دون أية تعثرات تربوية، بصفة عامة يبقى الرسوب المدرسي أهم مصدر لحدوث ظاهرة التسرب المدرسي.

الجدول رقم 14:

توزيع المبحوثين حسب عدد الإخوة المتسربين دون إكمال المرحلة الأساسية:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
عدد الإخوة المتسربين دون إكمال المرحلة الأساسية	من 1 إلى 3	66	33	101	50.50	167	41.75
	من 4 إلى 6	23	11.50	60	30	83	20.75
	7 وأكثر	03	1.50	25	12.50	28	**07**
	لا يوجد	108	54	14	07	122	30.50
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

إن المستوى التعليمي للأسرة لا يتحدد بصفة مطلقة عند المستوى التعليمي للوالدين وإقبال أفراد الأسرة على المطالعة، وإنما يتعداه ليشمل المستوى التعليمي للإخوة أيضا،حيث يتعزز المستوى التعليمي للأسرة بوجود إخوة متمدرسين، بإمكانهم أن يطوروا دورا ثقافيا داخل الأسرة ليصبح بمثابة المحرك الأساسي للنشاط الثقافي، فارتفاع المستوى التعليمي للإخوة بإمكانه التأثير على المبحوثين، وأن يساهم في توفير الظروف التي تجعلهم في اتصال دائم بمؤسسة المدرسة، ولمعرفة إذا كان لوجود إخوة متسربين دون إكمال المرحلة الأساسية من التعليم تأثير على تسرب المبحوثين.

فإنه من خلال معطيات الجدول رقم 14 حيث نلاحظ ارتفاع نسب المبحوثين المتسربين، بارتفاع عدد الإخوة المتسربين دون إكمال المرحلة الأساسية حيث نلاحظ أن نسبة نفس المبحوثين الذي ليس لهم إخوة متسربين تمثل 07 % تقابلها نسبة 83% للذين لهم إخوة تسربوا من المدرسة موزعين على الشكل التالي من (1 إلى 3) تمثل 50.50 % ومن (4 إلى 6) تمثل 30% ومن (7 وأكثر) تمثل 12.5 % .

وبالمقابل نلاحظ أن نسبة عدد الإخوة الغير متسربين بالنسبة للمبحوثين المتمدرسين تشكل 54% في حين أن الذين تسربوا تقدر بـ 46% موزعين على الشكل التالي من (1 إلى 3) تمثل 33 % ومن (4 إلى 6) تمثل 11.50% ومن (7 وأكثر) تمثل 1.50 % .

بصفة عامة إن بقاء الإخوة في اتصال دائم مع المدرسة، بإمكانه تنمية الإهتمام المدرسي لبقية أفراد الأسرة، في حين أن تواجد إخوة متسربين من بين أفراد الأسرة قد يساهم في إضعاف المستوى والثقافي داخل الأسرة، وذلك بعدم إعطاء المتسرب الإهتمام اللازم بالتعليم الذي يعتبره من الممارسات الخاصة بالدارسين فقط، وهذا ما يؤثر على باقي إخوتهم، وبالتالي فإن المبحوث الذي عرف مثل هؤلاء المتسربين من الإخوة، هو معرض للابتعاد عن الظروف التي تشجع على التعليم.

الجدول رقم 15:

توزيع المبحوثين حسب القلق من إخطار الوالدين:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
هل كنت تشعر بالقلق حال وصول إخطار لولي أمرك	نعم	182	91	23	11.5	205	51.25
	لا	18	9	177	88.5	195	48.75
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

يتبين من خلال معطيات الجدول رقم (15) أن ردود المبحوثين في العينة الكلية حول شعورهم بالقلق جراء وصول إخطار لولي أمرهم من المدرسة عند تغيبهم، تتأرجح بين الردود السلبية والردود الإيجابية.

فإن هذه المعطيات الإحصائية توضح أن 91% من المبحوثين المتمدرسين الذين كانوا يشعرون بالقلق تقابلها نسبة 9 % للذين لم يشعروا بالقلق، وبالمقابل توضح نفس المعطيات المدونة في الجدول رقم (15) أن 11.5% من المبحوثين المتسربين كانوا يشعرون بالقلق، في حين 88.50% لم يشعروا بالتوتر والقلق جراء وصول إخطار لولي الأمر من المؤسسة التعليمية.

هذا ما قد يدل على أن أولياء المبحوثين المتسربين لم يكونوا متحكمين تماما في مراقبة وتوجيه أبنائهم، وهذا بدوره قد يرجع إلى المعاناة التي يتعرض لها الأولياء جراء الضغط الذي فرضته عليهم صعوبة المعيشة الإجتماعية والإقتصادية.

إذ يؤثر هذا الضغط على عملية المراقبة والتوجيه، كما يؤثر على العمليات التعليمية التي يتلقاها الأبناء داخل الأسرة (أنظر الجدول رقم (27))، وهذا ما يعوقهم عن أداء أعمالهم المدرسية بشكل جيد.

بصفة عامة انطلاقا من المقارنة بين مواقف المبحوثين يمكننا أن نستنتج أن العجز الناتج عن الضغط الإقتصادي والإجتماعي للأسرة يؤدي إلى الإخلال بوظيفة المراقبة والتوجيه، نظرا لانشغالهم بتحسين وضعهم المعيشي دون التفكير في الأداءات المدرسية لأبنائهم هذا من جهة، ومن جهة ثانية هذه اللامبالاة قد تشجع الأبناء على ترك مقاعد الدراسة مادام أن الوالدين لم يولوا اهتماما بالغا بما تقدمه المدرسة من خدمات، وما يدعم هذه الفكرة هو عينة بحثنا حيث نجد معظم المبحوثين لم يشعروا بالقلق عند إخطار أوليائهم.

الجدول رقم 16:

توزيع المبحوثين حسب مهنة الأب:

مهنة الأب / المستوى التعليمي	المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
بطـــــــــــال	02	01	15	7.5	17	4.25
متقـــــــاعد	08	04	12	6	20	5
عامــــل بسيط	14	07	103	51.5	117	29.25
حرفـــــــي	28	14	36	18	64	16
تاجــــــــر	31	15.50	07	3.5	38	9.5
إطــــــــار	97	48.50	27	13.5	124	31
المجمـــــــــوع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

تعتبر مهنة الأب أحد المؤشرات الأساسية، التي تلعب دورا في تحديد المستوى الاقتصادي للأسرة. باعتبار أن الوظيفة الاجتماعية المسندة إلى هذا الأخير هي بالدرجة الأولى وظيفة الانفاق على أعضاء الأسرة. فإن المحك الأول المعتمد لتصنيف هذه المهن هو الدخل فالمتقاعد غالبا ما تكون المنحة التي يتلقاها غير كافية لتلبية الحاجات الأساسية للأسرة خاصة إذا كان هو المصدر الوحيد للإنفاق، أما بالنسبة للعاملين البسطاء، فإن دخلهم هو الآخر بسيط، واقل دخلا من الحرفيين، لكن كلتا المهنتين أقل من دخل التاجر والإطار اللذان بإمكانهما تحقيق الاكتفاء الذاتي لأفراد أسرهم، ومن ثم السعي وراء الكماليات التي تعد أهم مظهر من مظاهر التطور الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.

عموما ما يمكن ملاحظته من خلال الجدول (16) أن مهنة الأب لها تأثير كبير على التسرب المدرسي، حيث نلاحظ ارتفاع نسب المبحوثين المتسربين بانخفاض القيمة المادية لمهنة الأب، حيث نسجل نسبة المبحوثين المتسربين ذوي الأولياء المتقاعدين 6 % ، وتمثل نسبة المبحوثين ذوي الأولياء الممارسين لأعمال بسيطة 51.50%، وتنخفض هذه النسب بارتفاع القيمة المادية لمهنة الأب إلى أن تصل 18 % عند الحرفيين، و 13.50% عند المبحوثين أبناء الإطارات، وتنخفض عند أبناء التجار من المبحوثين 3.5%، هذا ما يدل على أن التسرب المدرسي يمس أبناء ذوي المهن المتواضعة أكثر من غيرهم، وما قد يفسر هذه الظاهرة هو التحاق المتسربين بعالم الشغل سعيا وراء رفع مدخول الأسرة لتحسين ظروفها الاقتصادية، مادام أن الواقع الاجتماعي يكفل لهؤلاء المتسربين أعمالا لا تتطلب شهادة علمية.

وبالمقابل نلاحظ انخفاض نسب المبحوثين المتمدرسين بانخفاض القيمة المادية لمهنة الأب والعكس صحيح، إذ نسجل نسبة المبحوثين المتمدرسين ذوي الأولياء المتقاعدين 4% وتمثل نسبة ذوي الأولياء الممارسين لأعمال بسيطة 7%، وترتفع هذه النسبة بارتفاع القيمة المادية لمهنة الأب إلى أن تصل 14% بالنسبة للحرفيين، 15.50% عند المبحوثين أبناء التجار، وترتفع عند أبناء الإطارات بـ 48.50%.

هذا عن مهنة الأب، أما فيما يتعلق بمهنة الأم فأغلبية المبحوثين صرحوا من خلال إجاباتهم، أن أمهاتهم ماكثين في البيت ولا يزاولون أي مهنة أو نشاط تجاري وهذا بنسبة 98%، مما يدعم انخفاض مستوى الدخل داخل أسر المبحوثين.

<u>الجدول رقم 17 :</u>

علاقة التسرب المدرسي بنوعية الحي ونوعية المسكن:

		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
الحي	**المسكن**	**ت**	**%**	**ت**	**%**	**ت**	**%**
راقي	فيلا	133	93	8	47.05	141	88.12
	بيت تقليدي	10	6.99	9	52.94	19	11.87
	المجموع	**143**	**71.5**	17	8.5	160	40
شعبي	فيلا	31	54.38	1	0.5	32	13.33
	بيت تقليدي	26	45.61	182	99.45	208	86.66
	المجموع	**57**	**28.50**	183	91.5	240	60
المجمـــــــــوع		**200**	**100**	200	**100**	**400**	**100**
المسكن	فيلا	164	82	09	4.5	173	43.25
	بيت تقليدي	36	18	191	95.5	227	56.75

تعتبر نوعية الحي أحد المؤشرات الأساسية الهامة في تحديد المستوى الاقتصادي للمقيمين فيه، وذلك راجع للخصائص العمرانية والاجتماعية لكل حي، فغالبا ما نجد الأحياء الراقية مجهزة بتجهيزات نادرا ما نجدها في الأحياء الشعبية، كما تنعدم فيها بعض المظاهر المنتشرة في الأحياء الشعبية، مما يدل على تقدم مستوى الوعي، وتحقيق الإكتفاء للساكنين بارتفاع المستوى الاقتصادي للمقيمين فيه، على أن الساكنين فيها قد أنفقوا مبالغ هامة للحصول عليها.

فهم بصفة عامة ذوي مستوى اقتصادي متوسط أو جيد، والأحسن وضعا من أصحاب الشقق التقليدية، فمعطيات الجدول (17) توضح نسبة المبحوثين المتمدرسين المقيمين في الأحياء الشعبية 28.50 % تقابلها نسبة 71.50% للمقيمين في الأحياء الراقية موزعة على نوعية المساكن.

وهذا قد يدل على أن الأحياء الشعبية تبث إيديولوجية سلبية ضد المدرسة، عكس الإيديولوجية السائدة في الأحياء الراقية التي يرى قاطينها أنه من الضروري مواصلة أبنائهم للدراسة كأهم مكسب لتعزيز مكانتهم الاجتماعية لكن بإدخال طابع المسكن على هذه العلاقة يصبح للمسكن في الحي الشعبي دلالة أكثر موضوعية على التسرب المدرسي.

إذ تتوضح معطيات الجدول أن نسبة المقيمين في الفيلات بالأحياء الشعبية من عينة المتمدرسين تمثل 8 % تقابلها 18 % للساكنين في البيوت التقليدية مما يدل على أن نسبة التسرب المدرسي هي في ارتفاع بانخفاض المستوى الاقتصادي للمسكن الذي يعكس الإمكانيات المادية للأسرة.

الجدول رقم 18:

علاقة التسرب بعدد الغرف وبعدد أفراد الأسرة:

المستوى التعليمي		**المتمدرسين**		**المتسربين**		**المجموع**	
عدد الغرف	**عدد أفراد الأسرة**	**ت**	**%**	**ت**	**%**	**ت**	**%**
من 1 إلى 3	من 1 إلى 3	10	16.39	9	7.14	19	10.16
	من 4 إلى 6	48	76.68	31	24.60	79	42.24
	من 7 إلى 9	03	4.91	86	68.25	89	47.59
	10 وأكثر	/	/	/	/	/	/
	المجموع	**61**	**30.50**	126	63	187	46.75
من 4 إلى 6	من 1 إلى 3	86	83.49	01	1.61	87	52.72
	من 4 إلى 6	12	11.65	32	51.61	44	26.66
	من 7 إلى 9	02	1.94	17	27.41	19	11.51
	10 وأكثر	03	2.91	12	19.35	15	9.09
	المجموع	**103**	**51.50**	62	31	165	41.25
7 وأكثر	من 1 إلى 3	11	30.55	02	16.66	13	27.08
	من 4 إلى 6	16	44.44	01	8.33	17	34.41
	من 7 إلى 9	08	22.22	03	25	11	22.91
	10 وأكثر	01	2.77	06	50	07	14.58
	المجموع	36	18	12	6	48	12
المجمـــــوع		200	100	200	100	400	100

إن العنصر البشري داخل الأسرة له علاقة بعدد الغرف لما يتضح من تشابك العلاقات الإجتماعية بين أفراد العائلة في المجال السكني، كما تؤثر هذه العلاقة بدورها على النشاط المدرسي للأبناء، وعلى النشاط المعرفي للمتمدرس، فهذا الأخير الذي يقيم في مسكن ضيق يتعرض أكثر من غيره إلى اللجوء إلى الشارع لقضاء أغلبية وقته.

وإذا علمنا أن الواقع الاجتماعي المعاش يبين تعقد المظاهر السائدة في الشارع بإيجابياتها وسلبياتها، فإن عدم النمو الكامل للقدرات العقلية لهذا المتمدرس في مرحلة مبكرة من التعليم (الطور الثالث)، قد يجعله عرضة للإنحراف وترك مقاعد الدراسة.

إن إدخال مؤشر عدد أفراد الأسرة على علاقة التسرب المدرسي بعدد الغرف، ومن خلال الجدول (18) نلاحظ تعزيز دور وتأثير عدد الغرف لدى المبحوثين المتمدرسين الذين يتراوح عدد أسرهم مـــن [7-9] والساكنين في غرفة من [1-3] يمثلون نسبة 68.25 % تقابلها نسبة 24.60 % للساكنين في غرف من [4-6] ونفس الشيء للذين يملكون عدد الغرف من [7 وأكثر] وعدد أفراد أسرهم من [7-9] بنسبة 11 % إذن يتعزز دور الغرف في التأثير على ترك مقاعد الدراسة لدى الأسر الذي يفوق عدد أفرادها 7 أفراد، في حين يتضح من خلال معطيات نفس الجدول (18) تأكيد العلاقة بين التسرب المدرسي وعدد أفراد الأسرة من خلال عدد الغرف، كون أن نسب المبحوثين المتمدرسين الذين يتراوح عدد أسرهم من [7-9] والساكنين في غرفة من [1-3] يمثلون نسبة 4.91 % .

وقد يرجع ذلك إلى المشاكل التي تصاحب تزايد عدد السكان في السكنات الضيقة في كل المجالات، بما فيها المجال التربوي فأزمة السكن كثيرا ما تعرقل المتمدرس، ففي غالب الأحيان هذه الأخيرة هي التي تحدد زمان ومكان المراجعة حسب تصريحات المبحوثين فالزمان كثيرا ما يكون في الليل بعد خلود معظم أفراد الأسرة إلى النوم، وهذه الفترة بيداغوجيا غير صالحة للدراسة إذ أن معظم الطاقات الجسمية والفكرية للمتمدرس تكون قد نفذت.

أما بالنسبة للمكان فهو ليس ثابت حيث يتغير بتغير ظروف الأسرة، كما أنه نادرا ما يشجع على الدراسة لقلة الهدوء كشرط أساسي في عملية التركيز، فضيق المسكن إلى جانب تعدد أفراد الأسرة كثيرا ما يدفعهم إلى قضاء معظم أوقاتهم في الشارع ويصبح المسكن وحدة لتحقيق حاجتهم البيولوجية من أكل وشرب ونوم ...إلخ.

وبالتالي ينعدم الدور الاجتماعي داخل الأسرة، ويحل محلها دور الشارع، حيث تنشأ علاقات مع جماعات الأقران المتماشية مع اهتماماتهم وميولهم، إلا الدراسة التي نادرا ما يكون مجالا للممارسة اليومية،بصفة عامة يمكن القول أن عدد الغرف مع تزايد أفراد الأسرة المقيمين فيه وبتدني الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لهذا المجال السكني يعتبر مجالا خصبا لانتشار ظاهرة التسرب المدرسي.

الجدول رقم 19:

علاقة التسرب المدرسي بعدد العاملين ومشاركتهم في الميزانية:

المستوى التعليمي		المتسربين		المتمدرسين		المجموع	
عدد العاملين	**الميزانية**	**ت**	**%**	**ت**	**%**	**ت**	**%**
1	نعم	14	3.70	04	8.33	19	32.75
	لا	106	96.29	44	91.66	39	67.24
	المجموع	120	67.50	48	77.41	58	59.18
2	نعم	43	57.14	03	42.85	09	47.36
	لا	04	42.85	04	57.14	10	52.63
	المجموع	47	17.50	07	11.29	19	19.38
3	نعم	22	75	01	16.66	06	46.15
	لا	01	25	05	83.33	07	53.84
	المجموع	23	10	06	9.67	13	13.26
4 وأكثر	نعم	08	50	-	-	03	37.50
	لا	02	50	01	100	05	62.50
	المجموع	10	05	01	1.61	08	8.16
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

قبل بناء هذا الجدول، حاولنا التعرف على علاقة عدد العاملين في الأسرة بالتسرب المدرسي، لكل معطيات الملحق بالجدول رقم (19) تبين لنا أن عدد العاملين بشكل منعزل عن المشاركة في ميزانية الأسرة، ليس له تأثير على التسرب المدرسي بشكل موضوعي لكن يظهر تأثير هذا الأخير إلا إذا تم إشراك مؤشر المشاركة في ميزانية الأسرة.

من خلال معطيات الجدول يتبين أن أغلبية المبحوثين من أفراد عينة البحث أوضحوا أن مسؤولية الإنفاق ملقية على عاتق الأولياء، حيث تشكل نسبة 59.18% عند الأسرة التي تتكون من عامل واحد وأن 67.24% من هذه الأسرة لا يشاركون في الميزانية وتنخفض هذه النسبة كلما ارتفع عدد العاملين في الأسرة إلى أن تصل إلى 8.16% عند الأسر المتكونة من أربعة وأكثر، هذا ما قد يدل على أن المشاركة في الميزانية لا تؤثر بشكل مباشر على التسرب المدرسي إذا كان عدد العمال من بين أفراد الأسرة يساوي أو يزيد عن أربعة، هذا ما قد يوضح أن هذا العدد من العمال ضمن الأسرة الواحدة، بالرغم من

عدم مشاركتهم في ميزانية الأسرة، إلا أن مجرد الإنفاق على أنفسهم يقاص مسؤولية الأولياء في الإنفاق على كل الأبناء، مما قد يفتح المجال لهم من أجل الاهتمام أكثر بتلبية حاجة أبنائهم منعدمي الدخل خصوصا المتمدرسين.

بصفة عامة يمكننا القول أن التسرب المدرسي قد يتأثر بالمشاركة في الميزانية إذا كان عدد العاملين لا يتجاوز ثلاث أفراد ولا يشاركون فيها، نتيجة عدم لتحقيق التوازن بين حاجاتهم وحاجات بقية الأسرة.

الجدول رقم 20:

توزيع المبحوثين حسب الدخل الشهري للأولياء:

المستوى التعليمي / الدخل الشهري	المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
من 4 آلاف إلى 7 آلاف	08	4	79	39.50	87	21.75
من 8 آلاف إلى 12 ألف	13	6.50	107	53.50	120	30
من 13 ألف إلى 15 ألف	109	54.50	09	4.50	118	29.5
15 ألف وأكثر	70	35	05	2.50	75	18.75
المجمـــــــــوع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

أهم الملاحظات التي يمكن اكتشافها من هذا الجدول هو أن توزيع نسب المبحوثين يلعب دورا تدعيمي لعلاقة التسرب المدرسي بالدخل الشهري، حيث تنخفض نسبة التسرب المدرسي بزيادة الدخل، فالمبحوثين المتسربين المنتمين إلى أسر دخلها يتراوح ما بين [4 آلاف و7 آلاف دينار جزائري] تمثل نسبة 39.5%، تقابلها نسبة 2.5 % لأسر المبحوثين الذين يفوق دخلهم الشهري[15 ألف وأكثر]، في حين بلغت النسبة 53.5% لأسر المبحوثين الذين يتراوح دخل أسرهم من [8آلاف إلى 12 ألف]، تقابلها نسبة 4.5 % للمبحوثين الذين يتراوح دخل أسرهم بين[13 ألف و15 ألف]، وما يدعم هذه العلاقة أن المبحوثين المتمدرسين المنتمين إلى أسر دخلها يتراوح ما بين [4 آلاف و7 آلاف دينار جزائري] تمثل نسبة 4 %، تقابلها نسبة 35 % لأسر المبحوثين الذين يفوق دخلهم الشهري[15 ألف وأكثر]، في حين بلغت النسبة 6.5% لأسر المبحوثين الذين يتراوح دخل أسرهم من [8آلاف إلى 12 ألف]، تقابلها نسبة 54.5 % لأسر المبحوثين الذين يتراوح دخل أسرهم بين [13 ألف و15 ألف].

إذن: يمكن القول أن التسرب المدرسي يتأثر بالدخل الشهري. فبارتفاعه تنخفض نسب التسرب المدرسي، وبتقلصه تزداد هذه الأخيرة، وبعملية حسابية يتضح أنه كلما زاد دخل الأسرة، ترتقي وضعية العائلة نحو الأفضل، وهذا ما تعرفنا عليه في الجدول رقم (20) وبالتالي تستطيع تحقيق مختلف حاجياتها، وهذا سيساهم في تحقيق الاستقرار

والتوازن لوضعها من جهة، ومن جهة أخرى يساهم في تحقيق الاهتمام بالمتطلبات التعليمية لأبنائها المتمدرسين مما يحقق حياة مدرسية طبيعية.

الجدول رقم 21:

توزيع المبحوثين حسب التغيب لعدم الرغبة في التعليم :

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
هل كنت تتغيب عن المدرسة لعدم رغبتك في التعليم	نعم	07	3.50	64	32	71	17.75
	لا	193	96.50	136	68	329	82.25
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

يتبين من خلال معطيات الجدول رقم (21) أن أغلبية المبحوثين المتسربين يتغيبون عن المدرسة لعدم رغبتهم في مواصلة الدراسة وهذا بنسبة 32% تقابلها نسبة 68% للمبحوثين الذين لهم رغبة في مواصلة التعليم، من خلال هذه المعطيات يتضح أن المنبع الأساسي لظاهرة التسرب المدرسي هو عدم الرغبة في التعليم نظرا لما يلاحظه المتمدرس من خلال ما يحيط به في المجتمع من مشاكل اجتماعية واقتصادية، ولم تعد المدرسة حلا للحصول على منصب عمل، هذا الوضع يضع المتمدرس في موقف التردد والحيرة، ويعجز عن إرضاء أسرته ودراسته، حتى وإن كانت نسبة عدم الرغبة بالنسبة للمبحوثين المتسربين تشكل 32% إلا أنها تدعو إلى القلق وتعتبر منبع لظاهرة التسرب المدرسي.

بصفة عامة، إن الرغبة في التعليم تحدد بشكل مباشر المسار الدراسي للتلاميذ فإذا كانت هذه الرغبة محدودة فإن ذلك يفتح المجال إلى التسرب المدرسي.

الجدول رقم 22:

توزيع المبحوثين حسب ملائمة البيت للدراسة:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
هل كان المكان الذي كنت تدرس فيه في البيت ملائما	نعم	187	93.50	22	11	52.25	40.50
	لا	13	6.50	178	89	191	47.75
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

إن المتأمل في الجدول رقم (22) يتضح له أن نسبة 11 % من مجموع أفراد عينة المتسربين تستطيع مراجعة دروسها في المنزل في جو ملائم، بخلاف الفئة المتبقية بنسبة

تمثيل 89 %، والتي لا يتوفر لديها بيئة ثقافية مثيرة متمتعة بمختلف الخدمات المنزلية الإجتماعية، حيث أن الضغط الإجتماعي والإقتصادي يولد لدى المتمدرس شعورا بعدم الإطمئنان، ومنه عدم الملائمة في مراجعة الدروس في المنزل، بالإضافة إلى أن حصولنا على نسبة مرتفعة 89 % ، من ذوي الاعتقاد السالب يؤكد صحة ما قلناه بخصوص تعليقنا للجدول رقم (13)، أي : أن انخفاض أو ارتفاع المستوى التعليمي دون إعادة السنوات يعود إلى مدى تهيئة الجو الاجتماعي للتلميذ لمراجعة دروسه اليومية في مختلف المواد التي يدرس وبالتالي يستطيع مسايرة دروسه الجديدة التي تقدم له في مؤسسته التربوية.

في حين يتضح من خلال نفس معطيات الجدول رقم (22) أن نسبة 93.50% من مجموع أفراد عينات المتمدرسين تستطيع مراجعة دروسها في المنزل في جو ملائم، وتبقى نسبة الاعتقاد السلبي بـ 6.5% حيث لا تجد الملائمة داخل المنزل في مراجعة الدروس.

الجدول رقم 23:

توزيع المبحوثين حسب وجود غرفة خاصة لمزاولة الدراسة

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
غرفة خاصة لمزاولة الدراسة	نعم	156	78	04	02	160	40
	لا	44	22	196	98	240	60
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

إن المتأمل في الجدول رقم (23) والمتعلق بمقارنة بين المتسربين والمتمدرسين حول إمكانية وجود غرفة خاصة لمراجعة الدروس، عند قراءة النسب المئوية المتوزعة في الجدول، يتضح له أن 78% من المبحوثين المتمدرسين لديهم غرفة خاصة لمزاولة الدراسة تليها نسبة 22% من لم يحظوا بوجود غرفة لمزاولة دروسهم.

وفي المقابل حسب تصريحات المبحوثين المتسربين وبالأغلبية عبر معظمهم بنسبة 98% عن عدم امتلاكهم لغرفة خاصة بمزاولة الدروس تليها نسبة 2% فقط.

نستنتج من هذا اختلاف المواقف التي ذكرها وعبر عنها المبحوثين سواء المتمدرسين أو المتسربين توضح أثر وجود غرفة خاصة للمتمدرسين على تحصيله الدراسي وعدم تسربه.

الجدول رقم 24:

توزيع المبحوثين حول إمكانية الحصول على المتب والمجلات:

المستوى التعليمي		المتسربين		المتمدرسين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
إمكانية الحصول على الكتب والمجلات	نعم	192	96	47	23.50	239	59.75
	لا	08	04	153	76.50	161	40.25
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

يوضح لنا الجدول رقم (24) مدى إمكانية الحصول على الكتب والمجلات لدى المبحوثين، فمن مجموع 200 متمدرس سجلت نسبة 96% من الذين تتوفر لديهم مكتبات منزلية، ثم تليها نسبة 4 % من الذين لا يملكون مثل هذه المكتبات المنزلية عند نفس المبحوثين.

ومن نفس المجموع بالنسبة للمبحوثين المتسربين سجلت نسبة 23.5 % من الذين هم متمكنين من الحصول على الكتب المتعلقة بالدراسة بشكل مباشر تليها نسبة 76.50 % ممن ليسوا قادرين على التحصل على مثل هذه الكتب، ومن هنا نستنتج أن توفر المكتبات المنزلية وإمكانيات حصول التلاميذ الأبناء على الكتب والمجلات التي يريدونها يتحكم فيها عوامل عديدة هذا أهمها الظروف المالية للأسرة خاصة لما يعرفه ارتفاع أسعار الكتب بالنسبة للقدرة الشرائية عند التلميذ، وكذلك نقص المكتبات العمومية في هذه الولاية (ولاية المدية) التي تعرقل إرادة التلميذ في استعارة والاطلاع على مختلف الكتب والمجلات، وكذلك تدخل فيها اعتبارات تخص الأولياء أنفسهم وطبيعة احتياجاتهم لمثل هذه الوسائل التثقيفية العلمية فهناك من يفرض عليه عمله كأستاذ أو طبيب أو مهندس توفير العديد من الكتب، إما المتعلقة بعمله أو غيرها، وهناك من يكتفي بالتلفاز والفيديو كوسائل للإعلام، وللوعي الأبوي بضرورة توفير مثل المراجع الأساسية في البيت دخل في ذلك مثل توفيره لبعض القواميس والمعاجم التي يحتاجها الإبن في حياته الدراسية.

الجدول رقم 25:

توزيع المبحوثين حسب المستوى الاقتصادي للأسرة :

المستوى التعليمي		المتسربين		المتمدرسين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
نوعية المستوى الاقتصادي	جيد	151	75.50	12	06	163	40.75
	ضعيف	49	24.50	188	94	237	59.25
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

توضح معطيات الجدول رقم (25) الاتجاه العام للمبحوثين في العينة الكلية حول نوعية المستوى الاقتصادي الذي تتمتع بهم أسرهم، حيث استقر التوزيع حسب النسب المئوية الموضحة في الجدول أن 75.5 % من ذوي المستوى الاقتصادي الجيد بالنسبة للمبحوثين المتمدرسين تليها نسبة 24.5 % من نفس عينة المبحوثين التي تصرح بأن المستوى الاقتصادي لأسرها يصنف في خانة ضعيف، وبالمقابل عبرت النسب المئوية المتعلقة بالمبحوثين المتسربين بطريقة عكسية عن ضعف المستوى الاقتصادي مقارنة بفئة المبحوثين المتمدرسين حيث بلغت نسب توزيع المستوى الاقتصادي الجيد بـ 6 % تليها نسبة 94 % من ذوي المستوى الاقتصادي الضعيف، إذ أن اختلاف المستويات الاقتصادية بين مختلف الطبقات الاجتماعية إلى جانب كثرة وتنوع مشاكلها يجعل الاهتمام بمسائل التعليم والتعليم أمرا ثانويا.

وعليه نستنتج أن المستوى الاقتصادي لدى المبحوثين من خلال الجدول رقم (25) يبين مدى تأثيره على استعدادات المتمدرسين في مواصلة ارتقائهم في السلم التعليمي ويدفعه إلى الإخلال بين التوازن مع التحصيل الدراسي وترك مقاعد الدراسة بغرض تحسين الوضع الاجتماعي والاقتصادي لأسرهم.

الجدول رقم 26:

توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي للوالدين:

المستوى التعليمي المستوى التعليمي للوالدين	المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
المستوى التعليمي للأم	**ت**	**%**	**ت**	**%**	**ت**	**%**
أمي	18	09	88	44	106	26.50
ابتدائي	42	21	64	32	106	26.50
متوسط	34	17	22	11	56	14
ثانوي	53	26.50	17	8.5	70	17.50
عالي	41	20.50	9	4.5	50	25
المجمـــــــوع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**
المستوى التعليمي للأب	**ت**	**%**	**ت**	**%**	**ت**	**%**
أمي	13	6.50	56	28	69	17.25
ابتدائي	09	4.50	56	28	65	16.25
متوسط	11	5.50	53	26.5	64	16
ثانوي	65	32.50	19	9.5	84	21
عالي	102	51	13	6.5	115	28.75
المجمـــــــوع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

يتبين من خلال معطيات الجدول (26)، أن معظم المبحوثين المتسربين هم أبناء أمهات أميات أو أبناء أمهات لم يتعدى مستواهم التعليمي المرحلة الابتدائية، حيث نسجل نسبة 44% من المبحوثين الذين لهم أم أمية، وتنخفض هذه النسبة تدريجيا إلى أن تصل إلى 32% في المستوى الابتدائي، و 11% لذوي المستوى التعليمي المتوسط، حتى تنخفض إلى نسبة 4.50% في المستوى العالي، هذا ما قد يدل على أن الأم الأمية هي أكثر الأمهات التي تفتح المجال للتسرب المدرسي أمام الأبناء المتمدرسين.

عكس المبحوثين المتمدرسين حيث نسجل نسبة 9% من المبحوثين الذين لهم أم أمية وترتفع هذه النسبة تدريجيا إلى أن تصل إلى 21% في المستوى الابتدائي، و 17% لذوي المستوى التعليمي المتوسط، حتى ترتفع إلى نسبة 20.50 % في المستوى العالي، هذا ما قد يدل على أن الأم الأمية هي أكثر الأمهات التي تفتح المجال للتسرب المدرسي أمام الأبناء المتمدرسين.

بصفة عامة يمكن القول أن المستوى التعليمي المنخفض للأم يساهم بشكل أساسي في تشجيع وتهيئة الظروف التي تساعد المتمدرسين على إهمال الدراسة، فإنها بهذا المستوى تصبح عاجزة على توفير الظروف اللازمة لأبنائها لكي يبقوا في اتصال دائم مع الممارسات العلمية، ويعكس الأمر إذا تعلق بارتفاع المستوى التعليمي للأم، حيث تزداد قدرتها على الاهتمام بأبنائها، وعلى نجاحها في وظيفتها التربوية.

وبالمقابل ونظرا لدور الأب من أهمية في التنشئة الاجتماعية للأبناء، وفي توجيههم الأحسن، فإن لهذا الأخير وظيفة اجتماعية ذات أهمية كبيرة في تربية وتعليم الأبناء، فلا تتم هذه العملية بنجاح، إلا إذا كانت قائمة على مبادئ تربوية سليمة، ولا يتسنى له التطبيق السليم لهذه المبادئ إلا إذا كان متمتعا بمستوى تعليمي عال. وهذا ما لاحظناه من خلال الجدول رقم (26)، والذي يوضح أن نسبة المبحوثين المتسربين الذين لهم أب أمي أو أب يتمتع بمستوى ابتدائي من التعليم تشكل 28% وتنخفض هذه النسبة إلى أن تصل 6.50% لذوي المستوى التعليمي العالي. في حين أن نسبة المبحوثين المتمدرسين الذين لهم أب أمي تشكل 11% وترتفع إلى 51% لذوي المستوى العالي . هذه المعطيات توضح العلاقة ولو نسبيا التي تربط المستوى التعليمي للوالدين بالتسرب المدرسي.

الجدول رقم 27:

توزيع المبحوثين حسب المساعدة في مراجعة الدروس:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
هل كنت تتلقى مساعدة في مراجعة دروسك	نعم	178	89	20	10	198	49.5
	لا	22	11	180	90	202	50.5
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

يتبين من خلال معطيات هذا الجدول أن ردود المبحوثين حول تلقي مساعدة في مراجعة الدروس تتأرجح بين الردود الإيجابية التي كانت تتلقى بالفعل المساعدة في عملية المراجعة، ومن الردود السلبية التي تنفي تلقي مثل هذا النوع من المساعدة، فإن هذه المعطيات الإحصائية تمكن من توضيح مدى تأثير المساعدة في مراجعة الدروس على التسرب المدرسي، حيث تسجل نسبة 90% للمبحوثين المتسربين الذين لم يتمكنوا من تلقي المساعدة فتبقى المساعدة التعليمية للوالدين ذات دور في نجاح العملية التعليمية والتربوية لدى الأبناء لكن غالبية المبحوثين والديهم أميين أو ذوي المستوى الابتدائي من التعليم غير قادرين على تقييم وتقويم أداء أبنائهم إذا ما لاحظوا تأخرا في دراستهم، كما لا يمكنهم من متابعة نشاطهم المدرسي، وهذا بسبب العجز التعليمي لديهم من جهة، أو سبب عدم الاهتمام بأهمية التعاون بين المدرسة والأسرة الذي يؤدي إلى عدم بث عادات معينة، كمراقبة نشاطهم المدرسي وضرورة الإلتزام بالنظام، وهذا ما يجعل المتمدرسين لا يبذلون جهدا وقد يتحقق فيهم الفشل المدرسي وبالتالي التسرب المدرسي، هذه المعطيات الإحصائية الموزعة في الجدول (27) تعكس بصورة عامة الحالة الثقافية التي عليها حال المجتمع.

<u>الجدول رقم 28:</u>

توزيع المبحوثين حسب درجة الإقبال على المطالعة:

المستوى التعليمي / المطالعة	المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
ضعيفة	21	10.5	147	73.50	168	42
متوسطة	87	43.5	35	17.50	122	30.5
عالية	92	46	18	09	110	27.5
المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

تعتبر درجة الإقبال على المطالعة في الأسرة أحد العوامل الرئيسية المعتمدة عليها لقياس المستوى الثقافي السائد في الأسرة، فبقدر تداول الأفراد المقيمين في الأسرة على مطالعة الكتب على اختلاف مواضيعها، بقدر ما يزداد المستوى الثقافي للأسرة نضجا فالطفل الذي ينشأ في أسرة ذات اهتمام واسع بالمطالعة تزداد فرص تعميق اهتماماته بها خاصة أن تطور الاهتمام بالقراءة عند الطفل يتوقف على وجود قارئ في العائلة، وتأثير القارئ لا يكون على الدارسين فقط، بل يتعداه حتى إلى الأطفال الغير بالغين سن التمدرس فإقبال أفراد الأسرة على المطالعة له آثار إيجابية على الأبناء.

فبقدر زيادة الإقبال على المطالعة تزداد المناقشات في القضايا التربوية، كما تزداد اهتمامات الأطفال بهذا المجال في حين أن المتمدرس الذي ينتمي إلى وسط أسري لا يعير أي اهتمام لاقتناء الكتب للمطالعة فإن مثل هذا السلوك بإمكانه أن يبعده من توظيف

وتنشيط قدراته العلمية التي يكتسبها من المدرسة، كما بإمكانه أن يفتقدها إذا تسرب بمستوى تعليمي ضعيف.

نلاحظ أن نسبة المبحوثين المتسربين من الذين بلغت درجة المطالعة في أسرهم درجة ضعيفة تمثل 73.50% تقابلها نسبة 9% للذين عرفت أسرهم إقبالا عال على هذه الممارسة، هذه النتائج بصفة عامة بإمكانها تدعيم ما سبق في كون المطالعة المستمرة بإمكانها مساعدة المتمدرسين على البقاء في اتصال دائم مع المدرسة، وبالمقابل عدم الاهتمام أفراد الأسرة بالمطالعة يؤثر سلبا على المتمدرس، مما قد يفتح المجال أمامه إلى ترك مقاعد الدراسة لكن الشيء الذي تجدر الإشارة إليه هو وجود مجموعة معتبرة من المبحوثين المتمدرسين الذين عرفت المطالعة في أسرهم درجة عالية وهذا بنسبة 46% ولكن نجد نسبة 17.50% من المبحوثين المتسربين الذين عرفت أسرهم إقبالا متوسطا على المطالعة ولكنهم تسربوا من المدرسة وسبب ذلك قد لا يرجع إلى عامل المطالعة، ولكنه قد يرجع إلى أسباب أخرى كانخفاض مستواهم التعليمي أثناء تمدرسهم أو انخفاض المستوى الاقتصادي لأسرهم.

الجدول رقم 29:

توزيع المبحوثين حسب المناقشات التربوية:

المستوى التعليمي / المناقشات التربوية	المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
دائما	114	57	39	19.5	153	38.25
أحيانا	56	28	41	20.5	97	24.25
نادرا	30	15	120	60	150	37.5
المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن نسبة المبحوثين المتسربين الذين عرفت أسرهم إقبالا نادرا على المناقشات في القضايا التربوية تمثل نسبة 60 %، تقابلها 19.50 %دائمي الإقبال على المناقشة في حين نلاحظ أن نسبة نفس المبحوثين من الذين أعطت أسرهم اهتماما متراوحا بين طرح هذه الناقشات وعدمها تمثل نسبة 20.50%، هذا ما قد يدل على أن التسرب يرتفع بانخفاض الإقبال على المناقشات التربوية، إذن: فقلة الاهتمام بمثل هذه المواضيع له دور أساسي في دفع المتمدرس إلى ترك مقاعد المدرسة مبكرا حيث بانعدام أو بندرة الحوافز التي تدفع هذا الأخير إلى توظيف آليات المعرفة ومكتسباته العلمية في محيطه الأسري والتي تتبلور جراء كثرة المناقشات في القضايا التربوية، فإن قلتها كثيرا ما تدفع المتمدرس إلى إهمال معارفه بعدم توظيفها مما قد يساهم في صعوبة تحصيله، خصوصا داخل الإطار الاجتماعي فبانعزاله عن المجالات الاجتماعية التي تكثر فيها مثل هذه المناقشات تجره إلى عدم ممارسته لمكتسباته المدرسية.

الأمر الذي يعمق الهوة بينه وبين المدرسة ومنه ترك مقاعد الدراسة، في حين أن نسبة المبحوثين المتمدرسين الذين عرفت أسرهم إقبالا نادرا تمثل 15% وإقبالا دائما بنسبة 57% اما نسبة المبحوثين المتمدرسين الذين عرفت أسرهم إقبالا متراوحا تمثل 28%.

من هذه المعطيات يمكننا ملاحظة العلاقة بين التسرب المدرسي والمناقشات في القضايا التربوية السائدة في الأسرة، إذن فدرجة الإقبال على المناقشة في القضايا التربوية في الوسط الأسري، بإمكانها أن تكون سببا قويا في التسرب المدرسي.

الجدول رقم 30:

توزيع المبحوثين حسب إمكانية قراءة وفهم الكتاب المدرسي:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
هل كان بإمكانك قراءة وفهم الكتاب المدرسي	نعم	196	98	109	54.50	305	76.25
	لا	04	02	91	45.50	95	23.75
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

تعتبر القدرة على قراءة وفهم محتوى الكتاب المدرسي، أحد الوسائل الأساسية لمعرفة مستوى التلميذ، وللتعرف على مستوى المبحوثين في التحكم على هذه الآلية المعرفية قمنا بطرح سؤال يتعلق بإمكانيتهم لقراءة وفهم الكتاب المدرسي دون مساعدة الآخرين فكانت لنا أجوبة متنوعة إلى اتجاهين، بالنسبة لعينة المبحوثين المتسربين فالأول كان متمكنا من الكتاب 54.50%، والثاني لم يتمكن منه 45.50%، إلا أن نسبة الغير المتحكمين في الكتاب المدرسي تبقى كبيرة بالنسبة لخطورة هذه الظاهرة فهي تشكل أحد أعمدة التسرب المدرسي، مادام أن الكتاب المدرسي يشكل أهم خط سير للمتمدرسين في متابعة العملية التعليمية، في حين أشار أغلبية المبحوثين المتمدرسين إلى قدرتهم في فهم وقراءة الكتاب المدرسي بنسبة 92% تقابلها نسبة 2% ممن لم تتمكن من هذه الإمكانيات، وهذه النسبة قد تدخل في إطار الانتقاء المؤجل الذي تفرضه المنظومة التربوية.

ولكن تجدر الإشارة أنه يبقى المتسرب من المدرسة بمستوى تعليمي ضعيف هو الأكثر تعرضا لظاهرة عدم التحكم في آليات القراءة والكتابة نتيجة عدم استعمالها، إلى جانب المتسربين الذين غادروا المدرسة بمستوى المتعلم القادر على قراءة وفهم محتوى الكتاب المدرسي، لكن رغم هذه الإمكانيات التي اكتسبوها من المدرسة، فإن ابتعادهم عنها يقلص التحكم في هذه الآليات، الأمر الذي يؤدي إلى اختفائها، وهذا ما يعرقل المشاركة الإيجابية لتنمية المجتمع، ومنه تتحول إلى مشكلة تقف عائقا أمام المبادئ العلمية في كل المؤسسات الاجتماعية.

الجدول رقم 31:

توزيع المبحوثين حسب تدعيم الدروس بوسائل الشرح والإيضاح:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
تدعيم الدروس بوسائل الشرح والإيضاح	دائما	33	16.50	29	14.50	62	15.50
	أحيانا	122	61	116	58	238	59.50
	نادرا	45	22.50	55	27.50	100	25
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

إن أهم ما يميز العملية التعليمية هو وجود عنصرين أساسيين تقوم عليهما: المعلم [المرسل] والمتعلم [المرسل إليه]، ولا يمكن لهذه العملية التعليمية النجاح إلا إذا تمت بطريقة مبنية على أساس تربوية تحترم اهتمامات وقدرات المتعلمين على التحصيل الجيد، ولعل أهم هذه الأسس هي تدعيم الدروس بوسائل الشرح والإيضاح، يتبين من خلال معطيات الجدول أن استعمال الوسائل الضرورية للشرح والإيضاح تأثير على التسرب المدرسي.

حيث نلاحظ أن أغلبية تصريحات المبحوثين المتسربين توزعت بين ندرة استعمال هذه الوسائل بنسبة تمثل 60 % وبتصريحاتهم أحيانا بنسبة 20 % في حين تنخفض نسبة الإستعمال الدائم لهذه الوسائل على أن تصل إلى 19.5 % وهذا ما قد يرجع إلى أسباب عديدة أهمها عدم توفر بعض المؤسسات التعليمية على الوسائل الضرورية للشرح والإيضاح مما تسبب في نقص فعالية العملية التعليمية والتربوية جراء ضعف الموارد المالية وبنقص هذه الوسائل تزداد حظوظ المتمدرسين تقلصا في استيعاب مواضيع الدراسة، مما قد يؤثر سلبا على مستواهم التعليمي والذي يؤثر بدوره على تسربهم المبكر.

بالإضافة إلى أن المقارنة بين نسب المبحوثين المتسربين والمتمدرسين لا تبين الفرق بشكل جوهري حيث عند المتمدرسين : أحيانا 28%، دائما 15%، نادرا 57%، ولعل ما يبرر هذا التفاوت الطفيف في النسب بين المتسربين والمتمدرسين هو فعالية العمل التعليمي التي تكمل به الأسرة دور المدرسة.

بصفة عامة يمكن القول أن استعمال وسائل الشرح والإيضاح تأثير على التسرب المدرسي لأن استعمال هذه الأخيرة أثر على تثبيت مواضيع الدراسة في أذهان المتمدرسين إلى جانب الدور الذي تلعبه في توضيح البرامج التي تؤثر على تحصيل المتمدرسين.

الجدول رقم 32:

علاقة التسرب المدرسي بمعاملة المعلم:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
معاملة المعلم	**طريقة التعليم**	**ت**	**%**	**ت**	**%**	**ت**	**%**
جيدة	التلقين	1	3.12	3	16.16	04	08
	الحفظ	6	18.75	4	22.22	10	20
	الشرح والمناقشة	25	78.12	11	61.11	36	72
	المجموع	**32**	**15**	**18**	09	**50**	12.50
	التلقين	35	28.22	57	58.76	92	41.62
	الحفظ	41	33.06	38	39.17	79	35.74
	الشرح والمناقشة	48	38.78	02	2.06	50	22.62
	المجموع	**124**	**62**	**97**	48.5	**221**	55.25
تعسفية	التلقين	16	36.36	50	58.82	66	51.16
	الحفظ	12	27.27	35	41.17	47	36.43
	الشرح والمناقشة	16	36.36	/	/	16	12.40
	المجموع	**44**	**22**	**85**	**42.5**	**129**	**32.25**
المجمـــــوع		**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

يعتبر المعلم حجر الزاوية التي تقوم عليها العملية التعليمية والتربوية في المدرسة ونجاح هذا الأخير في أدائه التربوي مرتبط بمجموعة من الصفات الإنسانية والمعرفية، التي بإمكانها مساعدة المتمدرس على اكتساب المعارف في ظروف حسنة، كما أن للمؤهلات التربوية للمعلم وقعا حسنا على معاملته للمتمدرسين التي غالبا ما تتأرجح بين المعاملة الجيدة والمتوسطة والتعسفية، فالمعاملة الجيدة يقصد بها مجموعة الصفات ذات التأثير الإيجابي من عطف وعدالة مع استعمال طرق تربوية تساعد على إيصال المادة التعليمية، أما المعاملة المتوسطة فهي التي يقل فيها الإهتمام بتطبيق القواعد التربوية، في حين المعاملة التعسفية فهي عكس المعاملة الجيدة، مبنية على صفات غير إنسانية. من خلال هذه المعطيات يتبين لنا أن المعاملة التي تلقاها نسبة كبيرة من المبحوثين أثناء تمدرسهم هي المعاملة المتوسطة، وقد تمثلت نسبتهم بـ48.5% تقابلها نسبة 9 % من المبحوثين الذين تلقوا المعاملة الجيدة.

كما نلاحظ أن هناك نسبة معتبرة من الذين عرفوا الطريقة التعسفية وذلك بنسبة 42.50%، يمكن القول أن أغلبية المبحوثين المتسربين قد تلقوا معاملة تتأرجح بين المتوسطة والتعسفية وبغض النظر عن مستواهم التعليمي المتسرب منه، فإن هذه المعاملة ليس لها تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي، مما قد يكون دافعا أساسيا لتسربهم، كما أن معطيات الجدول توضح العلاقة بين معاملة المعلم وطريقة التعليم، حيث نلاحظ أن أغلبية المبحوثين الذين عرفوا معاملة جيدة قد تلقوا طريقة الشرح والمناقشة وذلك بنسبة

61.11% تقابلها نسبة 16.16% للذين تلقوا طريقة التلقين، علما أن لمثل هذه المعاملات تأثير سلبي على المتمدرس حيث أن التسلط يجعل عملية التحصيل الدراسي لا تستهدف شيئا سوى التخاص من العقاب والإهانة فيعيش التلميذ في جو رهيب مما يدفع المتمدرس إلى اللجوء إلى التحايل بطرق مختلفة تبدأ بالتبلد واللامبالاة وتنتهي بالهروب الفعلي من المدرسة.

غير أن المقارنة بين النسب فيما يخص المبحوثين المتسربين والمبحوثين المتمدرسين توضح العلاقة اكثر حيث أن المعاملة التي تلقاها نسبة كبيرة من المبحوثين أثناء تمدرسهم هي معاملة متوسطة 62% ، وبلغت نسب المعاملة الجيدة 16%، في حين أن أغلبية المبحوثين الذين عرفوا معاملة جيدة قد تلقوا طريقة الشرح والمناقشة وذلك بنسبة 78.12% تقابلها نسبة 3.12% للذين تلقوا طريقة التلقين.

<u>الجدول رقم 33:</u>

توزيع المبحوثين حسب العلاقة بين ما درسوه وبينما يعيشونه في الحياة اليومية:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
هل توجد علاقة بين ما كنت تدرسه وبين الذي تعيشه في حياتك اليومية	بارزة	45	27	36	18	81	20.25
	غير بارزة	84	42	98	49	182	45.50
	لا توجد علاقة	62	31	66	33	128	32
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

إن المتأمل في الجدول (33) يتبين له ما يلي:أن نسبة 49% من مجموع المبحوثين المتسربين ترى أن هناك علاقة غير بارزة (واضحة) بين ما يتم تعلمه وما يواجهه في الواقع المعيشي،كما أن نسبة 33% من مجموع أفراد عينة المتسربين ترى أنه لا توجد علاقة كلية بينهما.

على غرار الفئة المتبقية بنسبة تمثيلية قدرت بـ18% التي تؤكد فيها وجود هذه العلاقة بينما كانوا يدرسونه وبين الذي يعيشونه في الواقع، من خلال عرض النتائج نستنتج أن النسبة المرتفعة 49% ترى غموضا في العلاقة نظرا لأن المعلومات التي يتلقونها في أقسامهم البيداغوجية معلومات غير وظيفية، أي أن أساتذة المادة لا يعلمون تلامذتهم كيف يوظفون تلك المعلومات في حياتهم اليومية، الشيء الذي يجعل من تلك المعلومات عبارة عن مفاهيم نظرية، نفس الشيء تقريبا بالنسبة للمبحوثين المتمدرسين حيث أن نسبة 42% من مجموع المبحوثين المتمدرسين ترى ان هناك علاقة غير بارزة

تقابلها نسبة 27% من الذين يرون أن هناك علاقة بارزة، في حين نسبة 31% لا ترى وجودا للعلاقة بين ما كانت تدرسه وبين الذي تعيشه في حياتها اليومية.

الجدول رقم 34:

علاقة التسرب المدرسي بصعوبة كسب العلاقات مع المتمدرسين:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
أصدقاء متمدرسين	صعوبة كسب العلاقات	ت	%	ت	%	ت	%
متمدرسين	توجد صعوبة	4	4.59	32	24.80	36	16.66
	لا توجد صعوبة	83	95.40	97	75.19	180	83.33
	المجموع	**87**	**43.5**	**129**	**64.50**	**216**	**54**
غير متمدرسين	توجد صعوبة	95	84.07	52	73.23	147	79.89
	لا توجد صعوبة	18	15.92	19	26.76	37	20.10
	المجموع	**113**	**56.5**	**71**	**35.50**	**184**	**46**
المجمـــــــوع		**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**
صعوبة كسب علاقات جديدة	توجد صعوبة	99	49.5	84	42	183	45.75
	لا توجد صعوبة	101	50.5	116	58	217	54.25

من أهم المعايير التي تدل على الإندماج الاجتماعي هو تفاعل الفرد مع شركائه في المحيط الاجتماعي، ولا يكون هذا التفاعل سليما إلا إذا تكيف الفرد مع اتجاهات أعضاء محيطه بالشكل الإيجابي، ومن الجماعات الأولى التي يحتك بها بعد أفراد أسرته، نجد جماعات الأصدقاء، فمن خلال هذا الجدول يتبين أن 64.50% من المبحوثين المتسربين لهم أصدقاء متمدرسين تقابلها نسبة 35.50% للذين لا يصادقون المتمدرسين.

ومما يدعم ما قلناه أن 75.19% من المبحوثين الذين يصادقون المتمدرسين لا يجدون صعوبة في كسب علاقات جديدة مع المتمدرسين خارج إطار أصدقائهم. تقابلها نسبة 24.80% للذين يجدون صعوبة، وقد يعود سبب هذه الصعوبة إلى اقتناع المتسرب بمستواه التعليمي الضعيف مما يعرقل تفاعله مع المتمدرسين.

بالإضافة إلى أن 56.50% من المبحوثين المتمدرسين لهم أصدقاء متسربين، تقابلها 43.50 % للذين يصادقون المتمدرسين، هذا ما قد يدل على أن الصداقة لا تتطلب وجود المبحوثين داخل نفس الإطار بقدر ما يتطلب مجموعة من المبادئ والممارسات التي تتفق واتجاهات جماعة الرفاق هذا من جهة ومن جهة ثانية على أن كونهم متسربين ليس له تأثير على وضعهم ضمن الجماعة، وهذا ما يؤكد على أن المجتمع قد وفر للمتسربين مظاهر الإندماج الاجتماعي المتوازن بالإستغناء عن الممارسة العلمية حيث يجعلهم أعضاءا يحتكون ويتفاعلون مع المتعلمين إلى درجة توفيقهم في كسب صداقاتهم.

الجدول رقم 35:

توزيع المبحوثين حسب عضويتهم في جمعيات النشاط الثقافي المدرسي:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	**%**	**ت**	**%**	**ت**	**%**
هل يشجعك والديك على الإشتراك في النشاط الثقافي المدرسي	نعم	145	72.5	9	4.5	154	38.50
	لا	55	27.50	191	95.5	246	61.5
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

رغم القيمة التربوية للنشاط المدرسي فهناك من المتعلمين من يقلل من قيمة برامج النشاط في المدرسة. معتقدين أن النشاط المدرسي لا يفيد في مجال التحصيل الدراسي وحتى الآباء يقلقون إذا ما اشترك أبنائهم في النشاط المدرسي، أو هم على الأقل لا يشجعونهم على الاشتراك فيه الأمر الذي يحرمهم من فرص الإستفادة من خبرات النشاط المدرسي بالنسبة لكثير من مقومات سلوكهم، المتصلة بتكوين شخصياتهم وإشباع حاجاتهم وحاجات مجتمعهم من جهة، ومن جهة ثانية تعودهم على البيئة المدرسية.

من خلال معطيات الجدول رقم (35) يتبين أن أغلبية المبحوثين من المتسربين لم يشاركوا في جمعيات النشاط الثقافي المدرسي وذلك بنسبة 95.50% مقابل 4.50% للذين كانوا أعضاء في هذه الجمعيات وقد ترجع أسباب عدم المشاركة في مثل هذه الجمعيات حسب تصريحات المبحوثين لعدة أسباب منها أنهم يشعرون بالإرهاق من اليوم الدراسي الطويل مما يجعل إقبالهم على النشاط المدرسي ضعيفا، بالإضافة إلى عدم توفر أماكن خاصة داخل المدرسة بالنشاط المدرسي، إلى جانب نقص الميكانيزمات اللازمة لأداء النشاط الثقافي المدرسي، بصفة عامة يمكن القول أن القيمة التربوية للنشاط المدرسي في عملية تحصيل المتمدرسين لها تأثير على التسرب المدرسي.

الجدول رقم 36:

توزيع المبحوثين حسب تشجيع الوالدين عند الحصول على درجات مرتفعة:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	**%**	**ت**	**%**	**ت**	**%**
هل كنت ترى تشجيع من والديك عند حصولك على درجات مرتفعة	نعم	163	81.5	14	7	177	44.25
	لا	37	18.5	186	93	223	55.75
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

يتبين من خلال معطيات هذا الجدول (36) أن نسبة معتبرة من المبحوثين المتسربين لا يتلقون التشجيع من أوليائهم عند حصولهم على درجات مرتفعة في المدرسة، وهذا وجه آخر من أوجه عدم تشجيع المحيط الإجتماعي على التعليم، حيث توضح المعطيات الإحصائية أن 93 % لم يتلقوا هذا الدعم مقابل 7 % ممن تلقوا التشجيع من أوليائهم، في حين هناك فرق جوهري فيما يخص عينة المبحوثين المتمدرسين حيث توضح نفس المعطيات أن 81.5% كانوا يتلقون التشجيع من أوليائهم عند حصولهم على درجات مرتفعة مقابل 18.50% ممن لم يتلقوا هذا الدعم المادي والمعنوي.

وهذا قد يعود إلى عدة أسباب والأكثر احتمالا هو انشغال الوالدين بمحدودية إمكانياتهم المادية التي تعرف انخفاضا متزايدا في السنوات الأخيرة، وهذا الإنشغال يبرر بالسعي الكثيف نحو رفع ميزانية الأسرة قصد تلبية أدنى حاجياتها.

إن كل هذا يدفع إلى إخلال التوازن بين السعي وراء تحسين الوضع الإجتماعي والإقتصادي من جهة، وعدم الإهتمام بتحصيل أبنائهم، بصفة عامة فإن المبحوثين من الطبقات الفقيرة كثيرا ما تعرقلهم اللامبالاة من أوليائهم في مواصلة دراستهم للصفوف العليا وهذا ما يفتح المجال أمامهم للتسرب المدرسي.

الجدول رقم 37:

توزيع المبحوثين حسب استفسار الوالدين عن أحداث اليوم الدراسي:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
هل يستفسر أحد والديك عن أحداث اليوم الدراسي	نعم	104	52	27	13.5	131	32.75
	لا	96	48	173	86.5	269	67.25
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

يتبين من خلال معطيات الجدول رقم (37) أن نسبة معتبر من أسر المبحوثين المتسربين لا تستفسر أبنائهم عن أحداث اليوم الدراسي بنسبة 86.5% تقابلها نسبة 13.5% للذين يستفسرون عن أحداث الدراسة، في حين تمثل نسب أسر المبحوثين المتمدرسين التي تستفسر أبنائها عن احداث اليوم الدراسي 52% تقابلها نسبة معتبرة كذلك من أسر نفس عينة المبحوثين المتمدرسين التي لا تستفسر أبنائها عن أحداث اليوم الدراسي 48% .

إن اختلاف المستويات الإجتماعية والإقتصادية والثقافية بين مختلف الطبقات الإجتماعية، إلى جانب كثرة وتنوع مشاكلها يجعل التعاون بين الأسرة والمدرسة عملية صعبة، وفي كثير من الأحيان تكون ثقافة الأسر الفقيرة متباينة بينها وبين ثقافة المدرسة حيث الكثير من الأولياء لا يعرفون ما يجري داخل المدرسة وهذا ما يعيق عملية الإتصال هذا ما يعيق نجاح أبنائهم في القيام بأدوار تربوية على أحسن وجه.

الجدول رقم 38:

توزيع المبحوثين حسب ممارستهم لأعمال خلال نشاطهم المدرسي:

	المستوى التعليمي	المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
هل كنت تتغيب لانشغالك بعمل لمساعدة الأسرة	نعم	18	9	98	49	116	29
	لا	182	91	102	51	284	71
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

من خلال الجدول رقم(38) يتضح أن 49% من مجموع أفراد عينة المتسربين كانت تمارس أعمالا معينة خلال نشاطاتها المدرسية، مقابل نسبة 51% التي كانت لا تمارس أي عمل. وهما نسبتان غير بعيدتان كثيرا عن بعضهما، وهذا يدل بناء على النتائج المتحصل عليها في اعتقادنا أن أولياء التلاميذ أصبحوا غير مقتدين كثيرا بالعائد المادي من التربية والتعليم، لذا فهم يتركون الفرصة لأبنائهم لممارسة أنشطة وأعمالا تعينهم وتعين أولياءهم على الإنفاق المدرسي، الشيء الذي جعلهم يغادرون مقاعد دراستهم والاكتفاء بالعمل (التوجه إلى الحياة العملية)، نظرا للمستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسرة كل فرد من أفراد العينة، هذا من جهة، ومن جهة ثانية توفر المحيط الإجتماعي على بعض المهن والحرف التي تتطلب سوى الإدراك الحسي والقوة البدنية دون الشهادات العلمية.

في حين يتضح من خلال نفس المعطيات الإحصائية الموضحة في الجدول رقم (38) أن 9% من مجموع أفراد عينة المتمدرسين كانت تمارس أعمالا معينة خلال نشاطاتها المدرسية، مقابل نسبة 91% التي كانت لا تمارس أي عمل.

بصفة عامة، هناك فرق جوهري واضح بين عينتي المتسربين والمتمدرسين حول قيام كلاهما بعمل لمساعدة الدخل الأسري وهذا ما يوضح العلاقة بين ممارسة اعمال خلال النشاط المدرسي وظاهرة التسرب المدرسي.

الجدول رقم 39:

توزيع المبحوثين حسب إمكانية تشجيع المحيط الإجتماعي على التعليم:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
تشجيع المحيط الإجتماعي على التعليم	نعم	176	88	11	5.5	187	46.75
	لا	124	12	189	94.5	213	56.25
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

إن الفرد ينصهر ضمن المحيط الاجتماعي الذي ينشأ فيه، ويصبح دوره الاجتماعي متناسقا إلى حد ما بممارسات هذا المحيط، فإن هذا الأخير إذا وفر ظروفا مادية وثقافية تشجع على التعليم، بإمكانها دفع المتمدرس إلى البقاء في اتصال دائم مع العملية التعليمية أما إذا وفر هذا المحيط الظروف التي تعيق الإقبال والتشجيع على التعليم، فإن مثل هذه الظروف تلعب دورا فعالا في تسرب الدارس ووضعهم في قطيعته مع المدرسة، إن هذا الجدول يوضح العلاقة الموضوعية التي تربط موقف المبحوثين من تشجيع الوعي الاجتماعي للتعليم بالتسرب المدرسي، حيث نلاحظ أن نسبة المبحوثين المتسربين المعارضون لتشجيع الوعي الاجتماعي تمثل 94.50%، تقابلها نسبة 5.50% للذين يؤيدون تشجيع هذا المحيط على التعليم، وهذا ما يؤكد أن موقف المتمدرس من الأفكار السائدة في المجتمع له تأثير على فقدان ثقته في المدرسة. في حين نلاحظ ان نسبة المبحوثين المتمدرسين المؤيدون لتشجيع الوعي الاجتماعي تمثل 88% تقابلها نسبة 12% للذين يعارضون تشجيع الوضع الاجتماعي للتعليم.

فالنظرة الإيجابية للتعليم قد تدفعه إلى البقاء في اتصال دائم مع المعرفة العلمية ومناقشة مثل هذه المواضيع وغيرها مع أفراد مجتمعه الواعين، الأمر الذي قد يحميه من التسرب المدرسي عكس المتمدرسين الذين يتأثرون بالمواقف السلبية للتعليم، والتي غالبا ما يتبناها ذوي المستوى الضعيف، بصفة عامة يمكن القول أن الفرد يتأثر بالأفكار السائدة في محيطه الاجتماعي، وبالجماعات التي يحتك ويتفاعل معها باستمرار.

فالمتمدرس الذي يحتك بالأفراد المثقفين سواء على مستوى أسرته أو مجتمعه، قد تدفعه على تعزيز اهتمامه بالمدرسة، وذلك لما يلاحظه من سلامة واتزان سلوكاتهم في الحياة الاجتماعية بالرغم من عدم استفادتهم بوضع مادي مرموق في حين نجد في الجهة المقابلة متمدرسين محتكين بأفراد لهم آراء سلبية تجاه التعليم ويطغى الاتجاه البراغماتي على موقفهم من التعليم، إضافة إلى توفير المحيط الاجتماعي لهم حياة متزنة دون

الحصول على شهادة، فإن هؤلاء كثيرا ما تربط نظرتهم للتعليم بالمكانة الاجتماعية والاقتصادية المرموقة.

فإذا حدث وأن عجزت ظروف المجتمع عن تحقيق هذه المكانة لكل المتعلمين، فإن هذه الآراء السلبية لا تفسر هذا العجز بسبب الأزمة الاقتصادية التي يعيشها المجتمع الجزائري بل تفسر على أساس أن الشهادة غير ضامنة لهذه المكانة المرموقة، هذه المواقف التي كثيرا ما يتأثر بها المتمدرس تدفعه إلى الاهتمام بأمور أخرى تضمن له الدخل على حساب المدرسة. مما يؤدي إلى نقص قدراته التعليمية التي تدفعه إلى التسرب المدرسي.

الجدول رقم 40:

توزيع المبحوثين حسب إمكانية تكافؤ الفرص بين المتعلمين في الحصول على الترقية الاجتماعية:

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
تكافؤ الفرص بين المتعلمين للحصول على الترقية الاجتماعية	نعم	132	66	17	8.50	149	37.25
	لا	68	34	183	91.50	251	62.75
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

توضح معطيات الجدول التالي أن الإتجاه العام للمبحوثين المتسربين استقر على أنه لا يوجد تكافؤ بين المتعلمين في الحصول على ترقية الاجتماعية، وهذا له تأثير على التسرب المدرسي، حيث تشير المعطيات الإحصائية للجدول أن 91.5% من المبحوثين كان موقفهم سلبي اتجاه تشجيع المحيط على التعليم، تقابلها 8.5% نسبة للتكافؤ في هذه الفرص، وحسب تصريحات المبحوثين هذا راجع إلى الظروف التي يعرفها المتخرج الجزائري في السنوات الأخيرة، خصوصا المتعلقة بالبطالة وقلة مناصب التوظيف.

هذه الأخيرة لا يحظى بها كل المتخرجين بشكل متساوي إلى جانب الوساطة التي تلعب دورا في تحديد المتخرج صاحب المنصب، فهذه الظروف أصبحت تعرقل عملية الترقية الاجتماعية، وأمام هذه المشاكل التي يواجهها المتعلمين نجد بعض المتمدرسين يقتنعون بعدم المساواة، فيشتقون طريقهم بالاستغناء عن خدمات المدرسة والشهادة الممنوحة سعيا وراء تحسين وضعهم الاجتماعي والإقتصادي.

في حين توضح نفس المعطيات أن 66% من أفراد عينة المبحوثين المتمدرسين تعترف بوجود نوع من التكافؤ بين المتعلمين للحصول على الترقية الاجتماعية مقابل 34% تنفي وجود تكافؤ للفرص بين المتعلمين.

نستنتج أن عدم تكافؤ الفرص بين المتعلمين في الحصول على الترقية الاجتماعية له تأثير على استعداد المتمدرسين في مواصلة الدراسة حيث يروا أن أغلبية المتعلمين لم يستفيدوا من مناصب عمل، مما يدفعهم إلى الاقتناع بأن المستوى التعليمي لا يمثل عنصرا رئيسيا في الترقية الاجتماعية، وهذا ما يدفعهم إلى إهمال هذا العنصر بحثا عن عناصر أخرى تفتح لهم المجال لتحسين وضعهم الاجتماعي والإقتصادي.

الجدول رقم 41:

توزيع المبحوثين حسب زيادة الاهتمام بالدراسة بزيادة علاقة الوالدين بالمدرسة

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
زيادة الاهتمام بالدراسة وعلاقته بالاتصال بالمؤسسة التعليمية	نعم	184	92	164	82	348	87
	لا	16	08	36	18	52	13
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

من خلال قراءتنا للجدول رقم (41)، يتبين لنا تأثير المتابعة المستمرة المنتظمة للوالدين على زيادة الاهتمام بالدراسة، حيث نجد فيما يخص فئة المبحوثين المتمدرسين نسبة 92% من المبحوثين الذين يعبرون عن تلقي بشكل فعلي هذه المتابعة مكنتهم من كسب التشجيع ورفع معنوياتهم الدراسية وساعدهم الاهتمام الوالدي على محاولة الترقي إلى مراتب مشرفة لآبائهم سواء الخلقية أو التحصيلية، مقابل 8% من لم يتلقوا هذا الدعم الفعلي المتمثل في الزيارة المنتظمة لأوليائهم بمدرستهم.

وفي المقابل فئة المبحوثين المتسربين عبرت نسبة متقاربة على وجود علاقة بين الزيارة الفعلية للوالدين والاهتمام بالدراسة وهذا ما نلاحظه من خلال نسبة 82% تليها نسبة 18% ممن لا يعترفون بهذه العلاقة (زيادة الاهتمام بالدراسة مع قوة العلاقة بين الوالدين والمؤسسة التعليمية).

وعليه فإننا نستنتج أن المتابعة من طرف الوالدين بشكل مستمر ومنتظم، هي أسلوب تنشئي يعتمد عليه بعض الآباء الذين يعون أهمية المتابعة خارج المنزل وخاصة بالنسبة للمراهق، وهذه المتابعة هي عند الأغلبية ممن يتلقونها عامل من عوامل الاندفاع نحو اكتساب المعلومات والأشياء الجديدة وتطوير معارفهم الدراسية، لكن هذا بالتأكيد على نوع هذه المتابعة التي تكون تتسم بالمعرفة الجيدة للظروف النفسية لهذا المراهق، حيث لا تجعله يحس بفرض قيود تعرقل استقلال شخصيته، بل تكون تميل إلى أن تشعر المراهق بأهمية وتقدير الذات وتوجد له أهم حاجة وهي الحب المتبادل وتحقيق الذات، وإذا كانت هذه المتابعة تتسم بالعكس، فهي تتحول إلى طريقة تسهم في إحباط معنوياته

الدراسية في حين يمكننا اعتبار المتابعة جزء من عدة عوامل تسهم في رفع دافعية الأبناء نحو التعلم والاستغناء عنها كلية ليس بالضرورة يسهم في إحباط معنويات المراهق إذا كان يحقق حاجاته النفسية في وسطه الأسري، فمثلا انعدام المتابعة داخل البيت وخارجها أي في المؤسسة التربوية يحبط من عزيمة المراهق نحو التعلم والتثقف، لكي تبقى العلاقة طردية بين الاهتمام بالدراسة وعلاقة الوالدين بالمؤسسة التعليمية.

الجدول رقم 42:

توزيع المبحوثين حسب التوجيه المستمر من طرف الوالدين :

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%
هل هناك توجيه مستمر من طرف الوالدين	نعم	179	89.5	18	9	197	49.25
	لا	21	10.5	182	91	203	50.75
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

من خلال الجدول رقم (42) يتبين لنا أن فعالية التوجيه المستمر من طرف الوالدين نحو مراجعة الدروس وتحديد الأهداف من الدراسة، فمن مجموع 200 مبحوث متمدرس نسجل نسبة 89,50% مقتنعة من أن التوجيه المستمر له دور فعال في بقائهم في المدرسة خاصة ما يتعلق بفهم المسائل التي يجهلونها في حياتهم المدرسية، تقابلها نسبة 10,50% ممن لم يتلقوا هذا النوع من التوجيه والذي غالبا ما يعوض بأساليب اللوم والضرب او الشتم.

أما بالنسبة لعينة المبحوثين المتسربين فعلى العكس تماما حيث 91% من المبحوثين لم يتلقوا توجيها من طرف والديهم نحو المدرسة بصفة عامة تقابلها نسبة 9% ممن تلقوا توجيها مستمرا نحو مراجعة الدروس.

ومنه نستنتج أن التوجيه الذي يقوم به الوالدين إزاء الأبناء وخاصة المراهقين المتمدرسين منهم يجب أن يتخذ سمة اللين واحترام كبير لميول واستعدادات المراهق، الذي يحاول في هذه الفترة الزمنية من عمره الاستقلال بشخصيته في ميوله النفسية والاجتماعية، وحتى الاقتصادية فتصبح في مرحلة صراع تميز هذه الفترة "المراهقة" وعليه فإن التنشئة الأسرية وخاصة التفاعل الأبوي يجب أن يكون متفهما لهذه الظروف النفسية للمراهق، ولا يفرض عليه توجهات نحو الدراسة في كل فترة زمنية، أو أن يفرض عليه تفضيل مادة دراسية على أخرى، أو أن ينفره من بعض الأهداف التي يريدها الإبن ليفرض عليه أهدافه الخاصة، فيصبح التوجيه تقيدا لا مجال فيه للاندفاع نحو تعلم واكتساب الأشياء الجديدة، أما إذا كان هذا التوجيه خاضعا لكل هذه الشروط، فهو يساعد

التلميذ على رسم أهدافه الشخصية استنادا إلى خبرات والديه في الحياة، وتعلم أساليب سلوكية سليمة ناتجة عن المعاملة الوالدية الحسنة التي تعمل على رفع معنوياته الدراسية بشكل خاص، وتقلل من ظاهرة التسرب المدرسي بغض النظر عن الضغوط الاجتماعية والاقتصادية التي تدفعهم إلى الانشغال بتحصيل مصاريف الأهل والأبناء.

الجدول رقم 43:

توزيع المبحوثين حسب ظروف البيئة :

المستوى التعليمي		المتمدرسين		المتسربين		المجموع	
		ت	**%**	**ت**	**%**	**ت**	**%**
هل ظروف بيئتك تؤدي بك إلى التوتر النفسي	نعم	65	28	195	97.5	251	62.75
	لا	144	72	5	2.5	149	37.25
	المجموع	**200**	**100**	**200**	**100**	**400**	**100**

من خلال معطيات الجدول رقم (43) يتبين لنا توزيع المبحوثين حسب ظروف البيئة المعاشة المؤدية إلى التوتر النفسي. يتضح أنه من مجموع المبحوثين المتمدرسين نسبة 72% من الذين لا يرون أن ظروف بيئتهم تؤدي إلى التوتر النفسي، تليها نسبة 28% ممن يشتكون من التوتر النفسي الذي يحرمهم من متابعة دروسهم بشكل فعال نتيجة الظروف البيئية المعاشة، يقابل ما ذكرناه نسبة 97% من تصريحات المبحوثين المتسربين الذين يعتقدون بالأغلبية المطلقة أن أوضاعهم النفسية والاجتماعية والاقتصادية داخل مثل هذه البيئات المزرية يؤدي حتما إلى خلق توترات نفسية تصعب عملية التحصيل الدراسي، تليها نسبة ضعيفة عند نفس المبحوثين 2.5% تعتقد أن ظروف بيئتهم مدعمة للراحة النفسية.

وعليه نستنتج أن الظروف المعاشة والمصاحبة للتوتر النفسي هو جودة بنسبة عالية لدى المبحوثين المتسربين مما يصعب عليهم عمليتي الرفع والتحسين من ظروفهم البيداغوجية داخل المؤسسة التربوية، وعليه يمكن تفسير العلاقة بين أعضاء البيئة المحيطة والمتمدرسين بالظروف التي يعرفها المجتمع من خلال التحولات الاجتماعية والاقتصادية الحاصلة إلى جانب الأوضاع المادية المزرية التي تساهم في خلق بيئة توتر نفسي حقيقية للمتمدرسين حيث أن سمات البيئة المشجعة والآمنة والمدعمة غير متوفرة لجميع الأسر باختلاف أوضاعهم الاقتصادية والاجتماعية.

إن أهمية الإحساس بالأمان داخل الوسط الذي يعيش فيه المتمدرسين من خلال تهيئة مناخ أسري منظم ومشجع يساهم إلى حد كبير في القضاء على السلوكات التي لا تخدم عملية التعليم والتعلم.

2-1 دليل المقابلة:

تعتبر تقنية المقابلة من بين الأدوات الأساسية التي اعتمد عليها الباحث في جمع المعطيات من ميدان البحث، إذ تعتبر المقابلة كما وصفها [محمد عبيدات 1992]: "عبارة عن محادثة موجهة بين الباحث وشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين، ويسعى الباحث للتعرف عليها من أجل تحقيق أهداف الدراسة، ومن بين الأهداف الأساسية للمقابلة الحصول على البيانات التي يريدها الباحث"*[1].

وقد طبق الباحث هذه التقنية في شهر مارس 2002 على مجموعة من التلاميذ المتسربين من أجل تدعيم النتائج المتوصل إليها، والملحق رقم (05) يوضح الدليل المعتمد في المقابلة

أما المعطيات التي توصل إليها الباحث من خلال إجراء هذه التقنية، فإن عرض كل واحدة منها على حدى يمكننا من التعرف على نوعية البيانات المتحصل عليها.

---

*1. محمد عبيدات:"منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات"، دار وائل للنشر، عمان، 1992، ص:77.

1-2-1 **عرض المقابلات:**

المقابلة الأولى: تمت مع (م.ب) 15 سنة، وقد تمثلت أهم آرائه فيما يلي:

- لم أكن أعتني بدروسي وواجباتي المدرسية، ولم أكن أفضل الدراسة في البيت لأنني لم أجد الجو الملائم للدراسة بسبب المشاكل العائلية والتي كانت تحدث في البيت بين والدي واخوتي، وأحيانا والدتي.
- أما بالنسبة لشعوري بعدم الاستقرار فهو السبب في تعرضي للتسرب المدرسي فإني أعتقد أن التلاميذ الذين سجلوا مثلي عدة تكرارات في السنوات، والمتمدرسين المنتمين إلى محيط اجتماعي وأسري متدهور اقتصاديا وثقافيا، لأن هذه الظروف الإقتصادية والثقافية غالبا ما تسبب عدم الاستقرار لعجزها عن توفير الجو المدعم للتمدرس، مما يسبب في الإبتعاد عن مقاعد الدراسة.
- أما فيما يخص الشعور بالندم عن ترك مقاعد الدراسة، فمن وجهة نظري أن المتسرب والمتعلم يعانون من نفس المشاكل الإجتماعية والإقتصادية، والمدرسة لم تصبح حلا من أجل الحصول على منصب عمل، والدليل على ذلك أن بعض أفراد عائلتي لديهم مستوى تعليم جامعي ولم يسعفهم الحظ في الحصول على عمل.

المقابلة الثانية: تمت مع (ح.ب) 15 سنة، وقد تمثلت أهم مواقفه فيما يلي:

- في الحقيقة والدي كانا يهتمان جدا بي في دراستي مما أعطاني عزيمة قوية على التفوق في السنوات التعليمية الأولى، ولكن ظروف ترك أبي للعمل أدت بي إلى الخروج من المدرسة نظرا للمشاكل المتعلقة بمصاريف الدراسة (كراريس، كتب،...).
- لم أكن مستقرا في البيت لأن والدي دائما كان يلح علي أن أساعده في الدخل، وكذا أبناء الجيران (أصدقائي) كلهم كانوا لا يعطون للدراسة اهتماما فكنت لا أدخل إلى البيت مبكرا باعتبار أن اخوتي الأكبر مني سنا كانوا يسهرون إلى ساعة متأخرة.
- كما نرى أن عدم الاستقرار هوالذي يسبب التسرب المدرسي ويظهر ذلك من خلال :
  - إنخفاض المستوى التعليمي للوالدين والذي يعيق التوجيه والمتابعة.
  - تدني الظروف الثقافية مثل قلة الإهتمام بالمناقشات حول الدروس التي كنا نتابعها بالمدرسة.
- الظروف الإقتصادية والإجتماعية لها جانب كبير في دفع المتمدرس إلى البحث عن أعمال تكفل له الدخل وهذا بدوره يساهم في تحسين وضعه المالي.

- حقيقة أن التعليم مفيد خاصة في تكوين ثقافة عامة، لكن الظروف الإجتماعية السيئة هي التي حرمتنا من المدرسة من جهة، ومن جهة أخرى عندما تنظر إلى جامعيين بطالين فإن هذا الشعور بالندم يتقلص.

المقابلة الثالثة: تمت مع (س.ح) 14 سنة، وقد تمثلت أهم آرائه فيما يلي:

- لم أكن أعتني بدروسي في المنزل، غير أني كنت أتظاهر أمام والدي بالمراجعة وما دام أن مستوى تعليمهم ضعيف، لايحاولون معرفة ماذا أراجع، وفي الحقيقة كنت دائما أريد الخروج إلى سوق العمل مثل اخوتي الكبار.
- بالإضافة إلى أن عدم الاستقرار يدفع للتسرب المدرسي ويظهر هذا في الأسر التي عرفت ظروفا اجتماعية واقتصادية متدهورة، كضيق المسكن وكثرة عدد الأبناء، الأمر الذي يدفع الأبناء للبقاء في الشارع الذي يبعد عن مراجعة الدروس، كما أن انتشار الفقر والمشاكل العائلية له آثار كبيرة في إهمال الوالدين لتوجيه الأبناء في حياتهم الدراسية، كما أن انخفاض المستوى التعليمي للوالدين له تأثير على التسرب المدرسي لانعدام التوجيه والمساعدة الضرورية في هذا المجال.
- بالنسبة للشعور بالندم في مثل هذه الظروف الإجتماعية والإقتصادية فهو لا ينتابني فعنده كان مستواي ضعيفا في المدرسة لم أتردد في ترك مقاعدها، والأمر الذي شجعني على هذا هو عدم اعتراض والدي على ترك المدرسة والبحث عن حرفة أو مهنة تكون كضامن لمستقبلي.

المقابلة الرابعة: تمت مع (ر.ك) 16 سنة، وكانت أهم آرائه فيما يلي:

- موقف والدي عند تسربي من المدرسة كان عاديا وعموما المتسربين من طبقة فقيرة هم الأكثر جرأة على ترك مقاعد الدراسة لأن تدهور الظروف الإقتصادية والإجتماعية والثقافية له تأثير كبير على حرمان التلميذ من التشجيعات والإهتمامات التي تبقيه في الإتصال دائما مع المدرسة وهذا راجع إلى ضعف مستوى التعليمي للوالدين، أما المتمدرسون من الطبقة الغنية فإن إمكانياتهم المادية تسمح بخلق جو يساعد على التعليم حتى ولو يتسرب من المدرسة فهذا لا يتم إلا فيما بعد أطوار المدرسة الأساسية، وغالبا ما يكون عند فشلهم في شهادة البكالوريا.
- بالنسبة للشعور بالندم، فهذا حقيقي، ولكن السبب في تسربي من المدرسة لا يعود إلي كشخص، بل يتحمل أفراد أسرتي المسؤولية في ذلك لعدم توفيرهم إمكانيات مادية وتوجيهات.

المقابلة الخامسة: تمت مع (ب.ب) 16 سنة، وقد تمثلت اهم آرائه فيما يلي:

- كل المحيطين بي كانو يأملون أن أصبح في يوم من الأيام طبيبا، وكانوا يشجعونني في دراستي، ولكن عندما انفصل والدي وحدث الطلاق، أصبحت أعيش أنا ووالدتي عند أهل والدتي، حيث كنا نعاني من مشكل ضيق المسكن، وهذا ما أدى بي إلى الانقطاع عن مراجعة الدروس.
- فيما يخص موقف الوالدين من تسربي من المدرسة، فأعتقد أن عائلتي عرفت ظروفا أسرية متدهورة في كل المجالات الإجتماعية والإقتصادية والثقافية، وبما أن الأسرة هي أول مؤسسة اجتماعية يتلقى الفرد فيها تعليمه فإن لظروفها تأثير كبير على استعداد المتمدرس لمواصلة الدراسة، إذ أن نقص الإمكانيات المادية والثقافية كثيرا ما تدفع التلميذ إلى ترك مقاعد المدرسة بالإضافة إلى أن هذه الظروف لها تأثير على تغيير النظرة نحو التعليم، حيث طغت النظرة الإقتصادية المحضة على المجتمع وحتى على أفراد الأسرة أنفسهم، ولهذه الأسباب لم أسجل معارضة من والدتي ولا أهلها عند تسربي.
- أما فيما يتعلق الشعور بالندم فأظن أني إختزلت الطريق نحو تكوين مستقبلي حيث أصبح التعلم أو إتقان مهنة أو حرفة خير من إضاعة الوقت في المدرسة دون فائدة حتى لو أنني كنت متمتع بمستوى دراسي مقبول فإن الظروف التي يعاني منها أغلبية المتخرجين من الجامعات خير دليل على أن القيمة المادية للتعليم منعدمة وفي الحي الذي أقطن العديد من الأمثلة التي تعلمت في مستويات عليا ولكن حاليا تعاني البطالة ولا تملك مصروف جيبها حتى أصبحت عالة على أفراد أسرتها وبالتالي فإنني لست نادما على ترك مقاعد الدراسة لأن المستوى التعليمي العالي لا يمثل عنصرا في الإكتفاء المادي.

المقابلة السادسة: تمت مع (هـ.أ) 17 سنة، وقد تمثلت اهم آرائه فيما يلي:

- إن ظاهرة التسرب المدرسي بشكل عام في مجتمعنا تنصب أساسا في مشكلة الأسرة التي تعد اللبنة الأولى لبناء المجتمع، فانفصال الوالدين في سن مبكرة للأبناء يقودهم مباشرة إلى عدم الاستقرار النفسي والاجتماعي، فإن تراوح الأبناء مابين الوالدين المنفصلين يؤثر عليهم وخاصة إذا لم توجد تغطية اجتماعية، وتهيئة الجو المناسب للدراسة، وهذا يظهر من خلال حالتي حيث لا استقرار ولا اهتمام والدي بشؤون الدراسة.
- أما شعوري بالندم فإنه كثيرا ما ينتابني عندما أرى زملائي وهم يتحصلون على الشهادات، فأشعر أنني منزوي في المجتمع الذي أعيش فيه، ولكن الظروف التي عشتها كانت أقصى وأعمق من أنني أتخطاها، مما اعطاني اقتناعا بأنني يجب أن ابحث عن سبل أخرى في الحصول على موقعي في المجتمع، والعيش وفق إمكانياتي العلمية المحدودة.

2-2-1 تحليل دليل المقابلات:

انطلاقا من استعراض المقابلات التي حملت في طياتها أهم الأراء والإتجاهات التي صرح بها المستجوبون البالغ عددهم ستة، يمكننا معرفة الإتجاه العام حول النقاط الأساسية المطروحة في دليل المقابلة والتي تتضح فيما يلي:

بداية فيما يتعلق بواقع آداء الواجبات المدرسية داخل الاسرة أثناء عملية االتمدرس فبعملية المقارنة لمختاف أراء المستجوبين المتعلقة بهذا الواقع، يمكننا التماس اتفاق كل المستجوبين على بعض النقاط والتي تظهر كالآتي:

- إنعدام التركيز داخل القسم مما لا يسمح بمتابعة الدروس ومراجعتها في المنزل.
- جماعة الرفاق في الحي تلعب دورا في الحث عن الاستغناء عن مراجعة الدروس.
- ضعف قابلية المبحوثين للمراجعة جراء البيئة المعاشة، وهذه الأخيرة لا تستطيع أن توفر الجو المناسب للمراجعة.

هذه النقاط الأساسية التي تظهر كركن أساسي في توضيح الواقع الدراسي الذي عايشه المبحوثين ، وقد ذكرها المستجوبون في كل المقابلات ولو بتعابير مختلفة.

فيما يخص موقف المستوجوبين من عدم اهتمام والديهم بالشؤون المدرسية وموقفهم عند تسرب أبنائهم ، فقد عرفت هي الأخرى اتفاقا في الأراء حول الظروف الإجتماعية والاقتصادية والثقافية التي تجعلهم أكثر تعرضا لهذه الظاهرة، وقد تمثلت هذه الظروف فيما يلي:

- الرسوب المدرسي المتكرر.
- الظروف الثقافية للمحيط الإجتماعي.
- المستوى التعليمي للوادين.
- الظروف الإجتماعية والإقتصادية للمحيط الإجتماعي سواء كانت داخل الأسرة أو خارجها.

يعتبر الرسوب المدرسي في المراحل الأولى من التعليم من الأسباب الرئيسية التي تؤدي للتسرب المدرسي خاصة إذا علمنا أن هذه الفئة تلقت صعوبات في فهم المقرر الدراسي مما اضطرهم إلى إعادة السنوات الدراسية، وفي هذا الصدد يرى كل المستجوبين أن الفئات الإجتماعية الأكثر تعرضا للتسرب المدرسي هي الأكثر تعرضا للرسوب المدرسي، الناتج عن فقدان التحكم على الأقل في مهارة واحدة من المهارات

التعليمية بعدما كان المتسرب قادرا على استغلالها في حياته المدرسية السابقة. فبالنسبة لنقص القدرات على القراءة، يقصد بها عجز المتمدرس سابقا على قراءة نص بسيط لنسيانه للحروف الهجائية أو لعدم تمكنه من التنسيق بين الحروف لبناء الكلمات والجمل، بعدما كانت هذه العملية في متناوله، وفيما يخص نقص القدرات على الكتابة فيعني به عجز هذا الأخير على كتابة نص بسيط للتعبير عن أفكاره.

هذا بصفة عامة المقصود من نقص القدرات على القراءة والكتابة، ومن خلال تصريحات بعض المبحوثين أنهم استطاعوا الاحتفاظ بما اكتسبوه في المدرسة، وهذا الإحتفاظ يعود أساسا إلى سببين رئيسيين حسب تصريحات المبحوثين، الأول يتمثل في تعليم أنفسهم بأنفسهم، أما السبب الثاني فيتمثل في تسربهم من المدرسة بمستوى تعليمي لا يمكنهم من نسيان هذه القدرات نتيجة تحكمهم القوي في آليات القراءة والكتابة.

ومنه يمكن القول أن الترك المبكر لمقاعد الدراسة يخلق مشكلة أخرى تتمثل في الدخول إلى الأمية، مادام أن المتسرب غير قادر على تطوير هذه المكتسبات من جهة، ومن جهة أخرى أن العديد من الأسر تهتم بشكل سطحي بمراقبة المسار العلمي لأبنائها أثناء تمدرسهم وبمجرد انفصال أبنائهم عن التعليم النظامي يعزف الأولياء على القيام بهذا الدور، والابتعاد عن ممارسة المكتسبات العلمية لا يؤدي إلى فقدان التحكم في هذه الآليات لذوي المستوى التعليمي الضعيف.

أما بالنسبة للظروف الإقتصادية والإجتماعية للمحيط الإجتماعي، فإنها تلعب دورا أساسيا في تحليل الفئات الأكثر تعرضا للتسرب المدرسي، بحيث تطرق كل المستجوبين لهذه الظروف، وعن علاقة المحيط الإجتماعي فإن المستجوبين مقتنعين بعلاقة تدني هذه الظروف بالإقبال على ما تقدمه المدرسة في حياتهم اليومية.

لأن انتماء المتمدرس إلى محيط إجتماعي متخلف اقتصاديا واجتماعيا كثيرا ما يعرقل إقباله على الممارسة العلمية، سواء بالعجز عن توفير الظروف التي تتطلب مثل هذه الممارسات، أو بتقليص القيمة الإجتماعية للتعليم بحيث أصبحت هذه الظروف المتدهورة كثيرا ما تدفع المتمدرس القاطن في مثل هذه البيئات البحث عن الأعمال التي تضمن له الدخل من أجل تحسين الظروف الإجتماعية والإقتصادية لأسرته ولنفسه عوض البقاء في ممارسة مستمرة للتعليم، الذي يعتبر استثمار طويل المدى.

وسواء كانت هذه الظروف ملحوظة في الوسط الأسري أو خارجه فإن تأثيره يبقى فعال وما يدعم هذه الفكرة والنتائج الجزئية التي توصلنا إلى استنتاجها من جراء تحليلنا للبيانات المتعلقة بالظروف الإجتماعية والإقتصادية لأسر المبحوثين وعلاقتها بالتسرب المدرسي في الفصل السابع من هذه الدراسة.

أما بالنسبة للظروف الثقافية، فهي الأخرى تلعب دروا فعالا في ترك مقاعد الدراسة حيث اعتبر كل المستجوبين أن تدني الظروف الثقافية في المحيط الإجتماعي الذي ينتمي إليه المتمدرس له تأثير كبير على إبعاده من المدرسة، الأمر الذي يفتح المجال لتسربه، بحيث يوضح الجدول رقم (28) من الفصل السابع من الدراسة أن قلة الإهتمام بالقضايا الثقافية والعلمية والتربوية كثيرا ما تبعده عن بعض الممارسات ذات الطابع الثقافي، كالمطالعة التي لها دور كبير في تطوير وترسيخ معارف المدرسة، هذا بالإضافة إلى عدم توفير الجو الثقافي داخل الأسرة، كل هذه الأسباب الثقافية تبعده عن البقاء في اتصال مع المدرسة.

كما أن انعدام الظروف التي تتطلب وتجبر المتمدرس على التعلم والتعليم خارج إطار التعليم النظامي، تساهم بشكل كبير في التسرب المدرسي، هذا إلى جانب الظروف الثقافية للأسرة خاصة المستوى الثقافي للوالدين، وهذا ما يؤكده الجدول رقم (26) من الفصل السابع من الدراسة فكلما تدنى هذا المستوى كلما زادت حظوظ توجيهه ومساعدته على التمدرس تقلصا، علما أن بعض من المستجوبين قد تطرق إلى علاقة المستوى الثقافي للوالدين بالتسرب المدرسي من جهة وموقف الوالدين عند التسرب من جهة أخرى حيث أن عدم إبداء الإهتمام يقصد به عدم إعطاء الوالدين أهمية لتسرب المبحوث، وقد يرجع ذلك إلى إجبار الأبناء على ترك المدرسة لأسباب اقتصادية أو لأفكار تقليدية.

أما بالنسبة للمواقف التي ركزت على الإهتمام والرغبة في مواصلة الدراسة، فهي التي حاولت من أبنائها طلب إعادة السنة لكن محاولاتهم باءت بالفشل نتيجة تقدم سن المبحوثين المتمدرسين سابقا، جراء تعدد تكرار السنوات التعليمية، هذا ما يدل على أن موقف الوالدين الذي غالبا ما يتأثر بمستواهم الثقافي، يشكل عاملا مشجعا إضافيا لترك مقاعد الدراسة في حين هذه المواقف بدورها تؤثر على نفسية المتمدرس، الأمر الذي يدفعه إلى إهمال كل ما يتصل بالدراسة، مما يفتح المجال أمامه للتسرب من المدرسة، ويمكن القول أن لمواقف الوالدين من تسرب الأبناء تأثير على سلوكهم التربوي.

لكن ما هو جدير بالذكر أن عامل الزمن بإمكانه أن يساهم في عدم تناسق المتسرب مع بيئته الإجتماعية، ويظهر هذا من خلال مؤشرات : التمرد، الإحباط، الوقوع في آفات اجتماعية ، وهذا ما حاولنا الإستفسار عنه عند المبحوثين، أي: بمعنى كيف يقضي المتسرب من المدرسة كل هذه السنوات دون شعوره بعدم التوازن داخل بيئته الإجتماعية للإجابة عن هذا السؤال انطلاقا من تصريحاتهم.

حيث أن أغلب التصريحات تشير أنه لابد من الإنطلاقة بداية من واقع المجتمع، حيث نلاحظ أن المتسربين من التعليم الأساسي لم يخصص لهم مقعد في التكوين المهني، والذي يوجه إليه المتسربين من التعليم الثانوي الأمر الذي يدفع بالعديد من المتسربين

لتشغيل أوقاتهم في الأمور الترفيهية التي تطغى على ميولاتهم كمراهقين، إلى جانب اعتمادهم على طرق لا تتطلب مجهودات علمية للحصول على المدخول المادي، فإن اندماج المتسرب وتعود ممارسته على مثل هذه الوقائع، تجعله يتعود بدوره على الإبتعاد عن ممارسة ما كان يتناوله في المدرسة، إلى أن ينضج هذا الأخير فكريا، ويبدأ يفكر بجدية في مستقبله، هنا يشعر بعجزه جراء تسربه في مرحلة مبكرة من العمر، خصوصا إن كان الإحتكاك بمختلف المؤسسات الإجتماعية أو ذات الطابع الإقتصادي تفرض عليه الإعتماد على معايير معرفية.

بصفة عامة فإن المتسربين يتأثرون بشكل كبير بعدم ممارسة معرفتهم المكتسبة من المدرسة سابقا، ومرور الزمن هو الذي يساعد على افتقادها، وبالتالي تتضاءل مشاركتهم الإيجابية في تنمية المجتمع نظرا لإعاقتهم العلمية.

أما فيما يخص شعور المستجوبين بالندم، فالمتأمل لعرض المقابلات يتضح له أن كل المستجوبين عبروا بصورة واضحة وبتعابير مختلفة عن عدم شعورهم بالندم، وما يستخلص من هذا أن القيمة المادية للتعليم انحصرت وأصبحت القابلية لمواصلة الدراسة ضيقة، مادام أن الشهادة التعليمية لا تشكل دورا رئيسيا في الحصول على الترقية الإجتماعية، وهذا ما يؤكده الجدول رقم (40) من الفصل السابع من الدراسة، وهذا للنظرة الإقتصادية المحضة السائدة في المجتمع، وبالتالي فإن التعرض المتمدرسين إلى ظرف ما من هذه الظروف الإقتصادية والإجتماعية والثقافية يفتح المجال للتسرب المدرسي.

بصفة عامةانطلاقا من مواقف المستجوبين،وانطلاقا من نتائج تحليل الاستبيان يمكن القول أن التسرب المدرسي يتمثل في ترك مقاعد الدراسة، والفئات الإجتماعية الأكثر تعرضا لهذه المشكلة هي التي عرفت ظروفا اجتماعية واقتصادية وثقافية متدهورة، إلى جانب ضعف مستواهم التحصيلي أثناء تمدرسهم.

2- اختبار فرضيات البحث:

اعتمد الباحث في اختبار فرضيات البحث على استعمال معامل ثنائي الأصيل الذي يعتمد عليه كثيرا في الدراسات السيكوسيمترية لدراسة العلاقة الإرتباطية بين مختلف أسئلة الإستبيان، خاصة عندما تكون عن السؤال إجابة ثنائية، والثنائية تمتاز بتقسيم حقيقي، أو عندما يتعلق الأمر بقياس العلاقة الإرتباطية بين متغيرين نوعيين ثنائية التقسيم، والتقسيم فيهما حقيقي، وفي هذه الدراسة نود قياس العلاقة الإرتباطية بين التسرب المدرسي و المستوى الإقتصادي والإجتماعي، وعلاقة الارتباط بين التسرب المدرسي و تشجيع المحيط الإجتماعي على التعليم، أنظر الملحق رقم (06).

2-1 الفرضية الأولى:

هناك علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التسرب المدرسي والمستوى الإقتصادي والإجتماعي.

و إذا أردنا معرفة درجات أفراد العينة فيما يخص البند الأول المتعلق بالمستوى الإقتصادي و الاجتماعي، فيمكن توضيحها في الجدول رقم (45).

البند الثاني :

الجدول رقم 44 :

درجات أفراد العينة فيما يخص المستوى الاقتصادي والاجتماعي

رقم السؤال	المتمدرسين				المتسربين				بدون إجابة	
	اعتقاد إيجابي		اعتقاد سلبي		اعتقاد إيجابي		اعتقاد سلبي			
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
4	143	71.5	57	28.5	17	8.5	183	91.5	/	/
5	164	82	36	18	09	4.5	191	95.5	/	/
6	179	89.5	21	10.5	14	7	186	93	/	/
7	128	64	70	35	38	19	160	80	4	02
8	07	3.5	192	96	49	24.5	150	75	2	01
9	187	93.5	13	6.5	22	11	178	5.5	/	/
10	156	78	44	22	04	2	196	98	1	0.5
11	190	95	08	4	47	23.5	153	76.5	2	01
12	151	75.5	49	24.5	12	6	185	92.5	3	1.5

والمخطط التالي يوضح درجات المتسربين و الغير متسربين في البند الثاني:

ثنائي الأصيل	A 0.13 27	B 0.89 172	205
Q =	C 0.86 173	D 0.11 22	195
	200	**200**	**400**

A/ متسرب (م.إق.إج) عالي
B/ متسرب (م.إق.إج) منخفض
C/ غير متسرب (م.إق.إج) عالي
D/ غير متسرب (م.إق.إج) منخفض

<u>معادلة ثنائي الأصيل:</u>

$$Q=\frac{(173.178)-(27.22)}{\sqrt{195.205.200.200}}$$

$$Q=\frac{30794-594}{\sqrt{1599000000}}$$

$$Q=\frac{30200}{39987,49}$$

$$Q=0,75$$

من خلال حساب معادلة ثنائي الأصيل تتضح وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التسرب المدرسي والمستوى الإقتصادي والإجتماعي.

2-2 **<u>الفرضية الثانية:</u>**

هناك علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التسرب المدرسي وتشجيع المحيط الإجتماعي على التعليم.

أما إذا أردنا معرفة الدرجات المتعلقة ببنود تشجيع المحيط الاجتماعي، فيمكن توضيحها في الجدول رقم (46)

البند الثالث :

الجدول رقم 46 :

تكرارات أفراد العينة فيما يخص تشجيع المحيط الاجتماعي

رقم السؤال	المتمدرسين				المتسربين				بدون إجابة	
	اعتقاد إيجابي		اعتقاد سلبي		اعتقاد إيجابي		اعتقاد سلبي			
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
13	163	81.5	34	17	14	7	186	93	03	1.5
14	104	52	96	48	27	13.5	173	86.5	/	/
15	18	9	182	91	98	49	102	51	/	/
16	145	72.5	53	26.5	09	4.5	191	95.5	02	01
17	173	86.5	24	12	11	5.5	189	94.5	04	02
18	132	66	68	34	17	8.5	183	91.5	/	/
19	184	92	16	08	164	82	35	17.5	01	0.5
20	179	89.5	21	10.5	18	9	182	91	/	/
21	56	28	142	71	195	97.5	5	2.5	02	01

والمخطط التالي يوضح درجات المتسربين و الغير متسربين في البند الثالث:

A/ متسرب محيطه الإجتماعي مشجع
B/ متسرب محيطه الإجتماعي غير مشجع
C/ غير متسرب محيطه الإجتماعي مشجع
D/ غير متسرب محيطه الإجتماعي غير مشجع

ثنائي الأصيل	A	B	
	0.21 43	0.82 164	207
Q =	C	D	
	0.72 157	0.18 36	193
	200	**200**	**400**

معادلة ثنائي الأصيل:

$$Q=\frac{(157.164)-(43.36)}{\sqrt{193.207.200.200}}$$

$$Q=\frac{25748-1548}{\sqrt{1598040000}}$$

$$Q=\frac{24200}{39975,49}$$

$$Q=0,60$$

من خلال حساب معادلة ثنائي الأصيل تتضح وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التسرب المدرسي وتشجيع المحيط الإجتماعي على التعليم.

3- النتائج العامة للدراسة:

من خلال التسلسل الذي قدمه الباحث في المقاربة النظرية والميدانية لموضوع البحث استقرت النتائج المتوصل إليها والخاصة بالإجابة عن أسئلة الإشكالية، والمتعلقة بالكشف عن طبيعة العلاقة بين التسرب المدرسي وتشجيع المحيط الإجتماعي على التعليم على ما يلي:

يتضح أن التسرب المدرسي ظاهرة ملموسة في المجتمع الجزائري، يمكن ملاحظتها في عمق المجتمع بنسب متفاوتة ومن طبقة اجتماعية لأخرى، أما بالنسبة للفئات العمرية المتعرضة لظاهرة التسرب المدرسي حسب عينة البحث، فيمكن ملاحظة هذا التسرب المدرسي لدى الفئات التي يتجاوز سنها 14 سنة (أنظر الفصل المخصص لمنهجية الدراسة الميدانية).

وللتعرف عن بعض خصائص التسرب المدرسي وظفنا بعض المؤشرات التي رأينا توظيفها ضروريا لمعرفة واقع التسرب المدرسي وتظهر فيما يلي:

- يبقى الرسوب المدرسي أهم مصدر لحدوث ظاهرة التسرب المدرسي.
- إن بقاء الإخوة في اتصال دائم مع المدرسة، بإمكانه تنمية الإهتمام المدرسي لبقية أفراد الأسرة، في حين أن تواجد إخوة متسربين من بين أفراد الأسرة قد يساهم في إضعاف المستوى والثقافي داخل الأسرة، وذلك بعدم إعطاء المتسرب الإهتمام اللازم بالتعليم الذي يعتبره من الممارسات الخاصة بالدارسين فقط، وهذا ما يؤثر على باقي إخوتهم، وبالتالي فإن المبحوث الذي عرف مثل هؤلاء المتسربين من الإخوة، هو معرض للابتعاد عن الظروف التي تشجع على التعليم.
- إن أولياء المبحوثين المتسربين لم يكونوا متحكمين تماما في مراقبة وتوجيه أبنـائهم، وهذا بدوره قد يرجع إلى المعاناة التي يتعرض لها الأولياء جراء الضغط الذي فرضـته عليهم صعوبة المعيشة الإجتماعية والإقتصادية.

والجدير بالذكر أن العديد من الأسر تهتم بشكل سطحي بمراقبة المسار العلمي لأبنائها أثناء تمدرسهم وبمجرد انفصال أبنائهم عن التعليم النظامي يعزف الأولياء على القيام بهذا الدور، والابتعاد عن ممارسة المكتسبات العلمية لا يؤدي إلى فقدان التحكم في هذه الآليات لذوي المستوى التعليمي الضعيف بل يتعداه من المتسربين عند مستوى السنة التاسعة.

إن المجال الإقتصادي والإجتماعي هو الأكثر المجالات حساسية في المجتمع باعتبار أنه يوفر الحاجات الأساسية لحاجات الأفراد، ونظرا للأهمية التي يعرفها هذا

المجال خصوصا في المجتمعات المتخلفة اجتماعيا واقتصاديا، هذا ما قد يدفع بالأولياء إلى تخصيص النصيب الأكبر من ميزانية الأسرة لهذا القطاع، عكس نصيب التعليم، كما يظهر تأثير المستوى الإقتصادي والإجتماعي في المجتمعات المتميزة بالتقسيم الطبقي، حيث إذا كانت الطبقة الغنية قد عرفت ظروف مادية واجتماعية مساعدة على مواصلة الدراسة إلى أعلى المستويات فإن الطبقة الفقيرة كثيرا ما تواجه مشاكل على عدة أصعدة تساهم في الترك المبكر لمقاعد الدراسة، وهذا ما توصل إليه J.C. passeron وP.bourdieu في توضيح علاقة الفشل المدرسي بظروف المجتمع، وإذا كان هذا الموقف قد اشتق من المجتمع الفرنسي الذي عرف نفس ظروف المجتمع الغربي فإن المجتمع العربي هو الآخر قد عرف مجموعة من الأسباب الإجتماعية والإقتصادية التي تسببت في التسرب المدرسي والمتمثلة فيما يلي:

- أن التسرب المدرسي يمس أبناء ذوي المهن المتواضعة أكثر من غيرهم، وما قد يفسر هذه الظاهرة هو التحاق المتسربين بعالم الشغل سعيا وراء رفع مدخول الأسرة لتحسين ظروفها الاقتصادية، مادام أن الواقع الاجتماعي يكفل لهؤلاء المتسربين أعمالا لا تتطلب شهادة علمية.
- أن الأحياء الشعبية تبث إيديولوجية سلبية ضد المدرسة، عكس الإيديولوجية السائدة في الأحياء الراقية التي يرى قاطينها أنه من الضروري مواصلة أبنائهم للدراسة كأهم مكسب لتعزيز مكانتهم الاجتماعية لكن بإدخال طابع المسكن على هذه العلاقة يصبح للمسكن في الحي الشعبي دلالة أكثر موضوعية على التسرب المدرسي.
- أن عدد الغرف مع تزايد أفراد الأسرة المقيمين فيه وبتدني الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لهذا المجال السكني يعتبر مجالا خصبا لانتشار ظاهرة التسرب المدرسي.
- أن التسرب المدرسي قد يتأثر بالمشاركة في الميزانية إذا كان عدد العاملين لا يتجاوز ثلاث أفراد ولا يشاركون فيها، نتيجة عدم لتحقيق التوازن بين حاجاتهم وحاجات بقية الأسرة.
- أن أفراد عينة بحثنا لا يتوفر لديها بيئة ثقافية مثيرة متمتعة بمختلف الخدمات المنزلية الإجتماعية، حيث أن الضغط الإجتماعي والإقتصادي يولد لدى المتمدرس شعورا بعدم الإطمئنان، ومنه عدم الملائمة في مراجعة الدروس في المنزل.
- اختلاف المواقف التي ذكرها وعبر عنها المبحوثين سواء المتمدرسين أو المتسربين توضح أثر وجود غرفة خاصة للمتمدرسين على تحصيله الدراسي وعدم تسربه.
- إن توفر المكتبات المنزلية وإمكانيات حصول التلاميذ الأبناء على الكتب والمجلات التي يريدونها يتحكم فيها عوامل عديدة هذا أهمها الظروف المالية للأسرة خاصة لما يعرفه ارتفاع أسعار الكتب بالنسبة للقدرة الشرائية عند التلميذ، وكذلك نقص المكتبات العمومية في هذه الولاية (ولاية المدية) التي تعرقل إرادة التلميذ في استعارة والاطلاع على مختلف الكتب والمجلات، وكذلك تدخل فيها اعتبارات تخص الأولياء أنفسهم وطبيعة

احتياجاتهم لمثل هذه الوسائل التثقيفية العلمية فهناك من يفرض عليه عمله كأستاذ أو طبيب أو مهندس توفير العديد من الكتب، إما المتعلقة بعمله أو غيرها، وهناك من يكتفي بالتلفاز والفيديو كوسائل للإعلام، وللوعي الأبوي بضرورة توفير مثل المراجع الأساسية في البيت دخل في ذلك مثل توفيره لبعض القواميس والمعاجم التي يحتاجها الإبن في حياته الدراسية.

- إن المستوى الاقتصادي لدى المبحوثين يبين مدى تأثيره على استعدادات المتمدرسين في مواصلة ارتقائهم في السلم التعليمي ويدفعه إلى الإخلال بين التوازن مع التحصيل الدراسي وترك مقاعد الدراسة بغرض تحسين الوضع الاجتماعي والاقتصادي لأسرهم.

يعتبر المحيط الثقافي الذي يعيش فيه الفرد، أحد العوامل التي لها تأثير مباشر على حياته الدراسية، فتوفر مناخ ثقافي خصب في الأسرة والمجتمع الذي يحتك به الفرد يشجعه أكثر على النجاح ومواصلة الدراسة، أما إذا نشأ في بيئة محدودة ثقافيا وتربويا، فإن هذه الظروف لا تزيد إلا في تأخرهم دراسيا ودفعهم إلى التسرب المدرسي، ومن الأسباب الثقافية التي تفتح المجال أمام التسرب المدرسي ما يلي:

- أن المستوى التعليمي المنخفض للأم يساهم بشكل أساسي في تشجيع وتهيئة الظروف التي تساعد المتمدرسين على إهمال الدراسة، فإنها بهذا المستوى تصبح عاجزة على توفير الظروف اللازمة لأبنائها لكي يبقوا في اتصال دائم مع الممارسات العلمية، وينعكس الأمر إذا تعلق بارتفاع المستوى التعليمي للأم، حيث تزداد قدرتها على الاهتمام بأبنائها، وعلى نجاحها في وظيفتها التربوية.

- قلة الاهتمام بالمناقشات التربوية والثقافية داخل الأسرة له دور أساسي في دفع المتمدرس إلى ترك مقاعد المدرسة مبكرا حيث بانعدام أو بندرة الحوافز التي تدفع هذا الأخير إلى توظيف آليات المعرفة ومكتسباته العلمية في محيطه الأسري والتي تتبلور جراء كثرة المناقشات في القضايا التربوية، فإن قلتها كثيرا ما تدفع المتمدرس إلى إهمال معارفه بعدم توظيفها مما قد يساهم في صعوبة تحصيله، خصوصا داخل الإطار الاجتماعي فبانعزاله عن المجالات الاجتماعية التي تكثر فيها مثل هذه المناقشات تجره إلى عدم ممارسته لمكتسباته المدرسية.

- أن الإقبال على المطالعة تزيد في نوع وكم المناقشات في القضايا التربوية، كما تزيد من اهتمامات الأطفال بهذا المجال في حين أن المتمدرس الذي ينتمي إلى وسط أسري لا يعير أي اهتمام لاقتناء الكتب للمطالعة فإن مثل هذا السلوك بإمكانه أن يبعده من توظيف وتنشيط قدراته العلمية التي يكتسبها من المدرسة، كما بإمكانه أن يفتقدها إذا تسرب بمستوى تعليمي ضعيف.

عمد نظام التعليم المطبق في المؤسسات التعليمية على تقديم التعلم كونه وسيلة للترقية الإجتماعية بالتخلص من الأوضاع الإجتماعية المزرية، عوض على تقديمه على

أنه غاية في حد ذاته، لما يحمله من قيم روحية واجتماعية، وفي هذه الأحوال تصبح وظيفة المدرسة جد محدودة لارتكازها على البعد المادي للعملية التعليمية، وتظهر أهم الأسباب المتعلقة بتطبيق نظام التعليم في المؤسسات التعليمية فيما يلي:

- يبقى المتسرب من المدرسة بمستوى تعليمي ضعيف هو الأكثر تعرضا لظاهرة عدم التحكم في آليات القراءة والكتابة نتيجة عدم استعمالها، إلى جانب المتسربين الذين غادروا المدرسة بمستوى المتعلم القادر على قراءة وفهم محتوى الكتاب المدرسي، لكن رغم هذه الإمكانيات التي اكتسبوها من المدرسة، فإن ابتعادهم عنها يقلص التحكم في هذه الآليات، الأمر الذي يؤدي إلى اختفائها، وهذا ما يعرقل المشاركة الإيجابية لتنمية المجتمع، ومنه تتحول إلى مشكلة تقف عائقا أمام المبادئ العلمية في كل المؤسسات الاجتماعية.

- إن لإستعمال وسائل الشرح والإيضاح تأثير على التسرب المدرسي إذ أن لهذه الأخيرة تأثير على تثبيت مواضيع الدراسة في أذهان المتمدرسين إلى جانب الدور الذي تلعبه في توضيح البرامج التي تؤثر على تحصيل المتمدرسين.

- أن التسلط يجعل عملية التحصيل الدراسي لا تستهدف شيئا سوى التخلص من العقاب والإهانة فيعيش التلميذ في جو رهيب مما يدفع المتمدرس إلى اللجوء إلى التحايل بطرق مختلفة تبدأ بالتبلد واللامبالاة وتنتهي بالهروب الفعلي من المدرسة.

- إن النسبة المرتفعة من المبحوثين المتسربين ترى غموضا في العلاقة بين ما يدرسونه وما يشاهدونه في حياتهم نظرا لأن المعلومات التي يتلقونها في أقسامهم البيداغوجية معلومات غير وظيفية، أي أن أساتذة المادة لا يعلمون تلامذتهم كيف يوظفون تلك المعلومات في حياتهم اليومية، الشيء الذي يجعل من تلك المعلومات عبارة عن مفاهيم نظرية

إن الفرد ينصهر ضمن المحيط الاجتماعي الذي ينشأ فيه، ويصبح دوره الاجتماعي متناسقا إلى حد ما بممارسات هذا المحيط، فإن هذا الأخير إذا وفر ظروفا مادية وثقافية تشجع على التعليم، بإمكانها دفع المتمدرس إلى البقاء في اتصال دائم مع العملية التعليمية أما إذا وفر هذا المحيط الظروف التي تعيق الإقبال والتشجيع على التعليم، فإن مثل هذه الظروف تلعب دورا فعالا في تسرب الدارس ووضعهم في قطيعته مع المدرسة، ولعل أهم أسباب عدم تشجيع المحيط الإجتماعي للتعليم تظهر فيما يلي:

- أن الصداقة لا تتطلب وجود الأفراد داخل نفس الإطار بقدر ما يتطلب مجموعة من المبادئ والممارسات التي تتفق واتجاهات جماعة الرفاق هذا من جهة ومن جهة ثانية على أن كونهم متسربين ليس له تأثير على وضعهم ضمن الجماعة، وهذا ما يؤكد على أن المجتمع قد وفر للمتسربين مظاهر الإندماج الاجتماعي المتوازن بالإستغناء عن الممارسة العلمية حيث يجعلهم أعضاءا يحتكون ويتفاعلون مع المتعلمين إلى درجة توفيقهم في كسب صداقاتهم.

- أن القيمة التربوية للنشاط المدرسي في عملية تحصيل المتمدرسين لها تأثير على التسرب المدرسي.
- أن أولياء التلاميذ أصبحوا غير مقتدين كثيرا بالعائد المادي من التربية والتعليم، لذا فهم يتركون الفرصة لأبنائهم لممارسة أنشطة وأعمالا تعينهم وتعين أولياءهم على الإنفاق المدرسي، الشيء الذي جعلهم يغادرون مقاعد دراستهم والاكتفاء بالعمل (التوجه إلى الحياة العملية).
- إن ظروف المجتمع عجزت عن تحقيق المكانة المرموقة لكل المتعلمين، وإن الآراء السلبية لا تفسر هذا العجز بسبب الأزمة الاقتصادية التي يعيشها المجتمع الجزائري بل تفسر على أساس أن الشهادة غير ضامنة لهذه المكانة المرموقة، هذه المواقف التي كثيرا ما يتأثر بها المتمدرس تدفعه إلى الاهتمام بأمور أخرى تضمن له الدخل على حساب المدرسة. مما يؤدي إلى نقص قدراته التعليمية التي تدفعه إلى التسرب المدرسي.
- إن عدم تكافؤ الفرص بين المتعلمين في الحصول على الترقية الاجتماعية له تأثير على استعداد المتمدرسين في مواصلة الدراسة حيث يروا أن أغلبية المتعلمين لم يستفيدوا من مناصب عمل، مما يدفعهم إلى الاقتناع بأن المستوى التعليمي لا يمثل عنصرا رئيسيا في الترقية الاجتماعية، وهذا ما يدفعهم إلى إهمال هذا العنصر بحثا عن عناصر أخرى تفتح لهم المجال لتحسين وضعهم الاجتماعي والإقتصادي.
-إن المتابعة من طرف الوالدين بشكل مستمر ومنتظم، هي أسلوب تنشئي يعتمد عليه بعض الآباء الذين يعون أهمية المتابعة خارج المنزل وخاصة بالنسبة للمراهق، وهذه المتابعة هي عند الأغلبية ممن يتلقونها عامل من عوامل الاندفاع نحو اكتساب المعلومات والأشياء الجديدة وتطوير معارفهم الدراسية، لكن هذا بالتأكيد على نوع هذه المتابعة التي تكون تتسم بالمعرفة الجيدة للظروف النفسية لهذا المراهق، حيث لا تجعله يحس بفرض قيود تعرقل استقلال شخصيته، بل تكون تميل إلى أن تشعر المراهق بأهمية وتقدير الذات وتوجد له أهم حاجة وهي الحب المتبادل وتحقيق الذات، وإذا كانت هذه المتابعة تتسم بالعكس، فهي تتحول إلى طريقة تسهم في إحباط معنوياته الدراسية في حين يمكننا اعتبار المتابعة جزء من عدة عوامل تسهم في رفع دافعية الأبناء نحو التعلم والاستغناء عنها كلية ليس بالضرورة يسهم في إحباط معنويات المراهق إذا كان يحقق حاجاته النفسية في وسطه الأسري.
- التوجيه الذي يقوم به الوالدين إزاء الأبناء وخاصة المراهقين المتمدرسين منهم يجب أن يتخذ سمة اللين واحترام كبير لميول واستعدادات المراهق، الذي يحاول في هذه الفترة الزمنية من عمره الاستقلال بشخصيته في ميوله النفسية والاجتماعية، وحتى الاقتصادية فتصبح في مرحلة صراع تميز هذه الفترة "المراهقة" وعليه فإن التنشئة الأسرية وخاصة التفاعل الأبوي يجب أن يكون متفهما لهذه الظروف النفسية للمراهق، ولا يفرض عليه توجهات نحو الدراسة في كل فترة زمنية، أو أن يفرض عليه تفضيل مادة دراسية على أخرى، أو أن ينفره من بعض الأهداف التي يريدها الإبن ليفرض عليه أهدافه الخاصة، فيصبح التوجيه تقيدا لا مجال فيه للاندفاع نحو تعلم واكتساب الأشياء الجديدة، أما إذا كان

هذا التوجيه خاضعا لكل هذه الشروط، فهو يساعد التلميذ على رسم أهدافه الشخصية استنادا إلى خبرات والديه في الحياة.

- إن الظروف المعاشة والمصاحبة للتوتر النفسي هو جودة بنسبة عالية لدى المبحوثين المتسربين مما يصعب عليهم عمليتي الرفع والتحسين من ظروفهم البيداغوجية داخل المؤسسة التربوية، وعليه يمكن تفسير العلاقة بين أعضاء البيئة المحيطة والمتمدرسين بالظروف التي يعرفها المجتمع من خلال التحولات الاجتماعية والاقتصادية الحاصلة إلى جانب الأوضاع المادية المزرية التي تساهم في خلق بيئة توتر نفسي حقيقية للمتمدرسين حيث أن سمات البيئة المشجعة والآمنة والمدعمة غير متوفرة لجميع الأسر باختلاف أوضاعهم الاقتصادية والاجتماعية.

هذا فيما يخص أهم نتائج تحليل الإستبيان الموزع على المبحوثين، ولعل ما يدعم ما توصلنا إليه هو اتجاهات المستجوبين في دليل المقابلة، حيث صرحت بعبارات مختلفة على أن الفئات الإجتماعية الأكثر تعرضا لظاهرة التسرب المدرسي هي التي عرفت مستوى اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا متدهورا هذا من جهة، ومن جهة ثانية سلامة الإندماج الذي يمنحه المحيط الإجتماعي لهم من خلال توفير مناصب عمل لا تستدعي مستوى تعليمي معين، وتوفيقه في كسب علاقات مع أفراد المجتمع.

بالإضافة إلى هذا، هدفت هذه الدراسة إلى اختبار فرضيتين أساسيتين تتعلق الأولى بقياس العلاقة بين التسرب المدرسي والمستوى الإقتصادي والإجتماعي، أما الثانية فتخص دراسة العلاقة الإرتباطية بين التسرب المدرسي وتشجيع المحيط الإجتماعي، وتم التحقق من صدق هذه الفروض (أنظر الجدول 45،46).

هذه بصفة عامة أهم النتائج المتوصل إليها من خلال دراسة أثر المحيط الإجتماعي وعلاقاته بفتح مجالات التسرب المدرسي في الطور الثالث من التعليم الأساسي.

4- خـــــــاتـــــــــمة:

إن التسرب المدرسي في الطور الثالث من التعليم الأساسي، لا يعتبر مشكلة على النظام التربوي فحسب، ولكنه يعتبر مشكلة على المحيط الإجتماعي الذي ينتمي إليه أيضا باعتبار أن هذا الأخير فقد أعضاءا كان بإمكانهم أن يساهموا في تنميته على جميع المستويات الإجتماعية والإقتصادية والثقافية هذا من جهة، ومن جهة ثانية تعتبر مشكلة حتى على المتسرب نفسه لحرمانه من فرص تعميق معارفه، ومن ثم تعزيز وظائفه الإجتماعية سواء على مستوى الاسرة أو على مستوى المجتمع.

ومن مظاهر التسرب المدرسي في المجتمع الجزائري هو زيادة نسب التسرب خصوصا في الطور الثالث من التعليم الأساسي، وإذا ما علمنا أن هذه المشكلة هي مشكلة عويصة تعود نتائجها بالسلب على المجتمع الذي لم يستفد من الخدمات العلمية لهؤلاء كما تعود بالسلب أيضا على المتسرب نفسه، إذ لا يستطيع التكيف مع بعض المواقف التي تساعده في حياته الإجتماعية والتي تتطلب توظيف آليات معرفية.

إن الرأي العام العالمي قد اهتم بمشكلة التسرب المدرسي معتبرا إياها عقبة في وجه نجاح المشاريع الإصلاحية، وخير مثال هو إعطاء اهتماما واسعا للحملات التحسيسية سواء على المستوى المحلي أو العالمي تحت إشراف منظمة اليونيسكو، فإن هذه الحملات ترتكز بصفة خاصة على التحسيس والتعاون مع مختلف الأطراف المعنية لمشكلة التسرب المدرسي للقضاء عليها.

لكن الشيء الذي يهمنا في البحث هو بالرغم من الإعتراف العام بمشكلة هذه الظاهرة إلا أننا لم نتوصل إلى خطة أو برنامج لمحاربة التسرب المبكر سواء محليا أو عالميا، مما يساعد على تهميش هذه المشكلة بالرغم من ملاحظة آثارها في سلوك المتمدرسين والمتسربين لاحقا.

ومهما كان المستوى المتسرب منه، إلا أن الظروف التي جعلته يفقد خدمات المدرسة هي نفسها، سواء كانت خاصة بمؤسسة المدرسة التي لم توفق في الإحتفاظ بالمتسرب في صفوفها، أو كانت خاصة بمؤسسة الأسرة، التي لم توفق هي الأخرى في توفير الظروف الملائمة لبقاء المتمدرس في اتصال دائم مع المدرسة، لتدني ظروفها الإجتماعية والإقتصادية والثقافية، التي حالت دون تحقيق هذه الغاية، فإن هذه الظروف لا تؤثر على التسرب المدرسي مباشرة، إلا إذا وجدت أرضية مناسبة لها في المجتمع بمختلف مؤسساته من أجل التأثير السلبي على المتمدرسين.

إن المجتمع يطبع نظامه التربوي بطابع خاص، فسمات وملامح نظام تربوي ما تعكس إلى حد كبير سمات وملامح المجتمع الذي يحتويه، إن العلاقة بين النظامين علاقة تتصف بدرجة عليا من التعقيد، فالنظام التربوي السائد هو الأداة التي يكرس فيها المجتمع وجوده ويعيد إنتاج تواصله الثقافي والحضاري وعلى خلاف ذلك يؤدي النظام التربوي في مراحل تاريخية معينة وظائف التجديد والإبداع، كما يقوم بتمثل التغييرات الحضارية والقيم الثقافية الجديرة بما ينسجم والتطلعات الإجتماعية.

ونظرا لما للمجتمع من تأثير على وعي وممارسة الأفراد، فإن لدرجة التطور العلمي التي بلغها، تأثير على الممارسة العلمية للمتسرب في مرحلة قبل وبعد تسربه، لأن الفرد عضو يحتك ويتفاعل مع الهيكل الإجتماعي العام بمختلف مؤسساته، فإذا كانت هذه المؤسسات والجماعات التي يتفاعل معها المتمدرسين تشجع الإقبال على التعليم فإنها تدفعه ولو بطريقة غير مباشرة إلى توظيف مكتسباته العلمية، مما يساعد على تطويرها.

وفي المقابل إذا كان هذا المجتمع تقليديا، يستطيع المتسرب فيه أن يجد عملا تقليديا لا يتطلب المهارة العلمية بقدر تطلبه للجهد العضلي، كما يجد ظروفا ملائمة لتكوينه أسرة مع التزامه بوظيفة اجتماعية معينة سواء على مستوى أسرته أو محيطه الإجتماعي، دون أن يكون لمستواه الدراسي المتسرب منه أثرا في ذلك.

إن هذه الظروف التي لا تشعر المتسرب بالعجز عن مواجهة مختلف المواقف التي تتطلبها الحياة الإجتماعية، كما أن عدم تحسيس المتمدرس بالعراقيل التي تواجهه في أداء دوره الإجتماعي بالإستغناء عن خدمات المدرسة، فإن هذه الأرضية مناسبة لظاهرة التسرب المدرسي، حيث بتقلص القيمة الإجتماعية للتعليم تتقلص فرص الممارسة المدرسية، الأمر الذي يفتح المجال إلى التسرب المدرسي.

فالمحيط الإجتماعي هو الذي بإمكانه أن يرفض أو يقبل بوجود التسرب المدرسي، حيث أن المتسرب الذي يلاحظ رفض مجتمعه لهذه المشكلة، قد يجبر نفسه بنفسه لتطوير مستواه لتعزيز دوره ووضعه الإجتماعي ضمن المجتمع المتعلم.

5- الإقتراحـــــــــــات و التوصيـــــــــات:

بناءا على ماتم ذكره في عرض وتحليل النتائج إتضح إن ظاهرة التسرب المدرسي من المظاهر السلبية في التعليم، كما تعتبر من الظواهر المعقدة الأسباب وخطيرة النتائج على نظام التعليم وعلى وضع المجتمع ككل، ذلك أن هذه المشكلة لا يكفي التنديد بها لحلها، أو جلب الإنتباه إليها، وإنما يتطلب بحث ودراسة كل ما يحيط بالعملية التعليمية والظروف الإجتماعية والإقتصادية والثقافية المؤثرة فيها، وصولا إلى محاولة علاجها والحد من خطورة نتائجها.

وبما أنه من غير الممكن تقديم مختلف الحلول لكل المشكلات التي يتخبط فيها النظام التربوي، إرتأى الباحث تقديم بعض الاقتراحات كدعوة للوصاية بهدف وجود منفذ للإصلاح التربوي بصفة عامة، ومن جملة التوصيات والإقتراحات المبينة على ضوء ما توصل إليه من نتائج والمعتمدة في نطاق هذه الدراسة قسمت إلى جانبين، نذكرها فيما يلي:

5-1 إجراءات تتعلق بالإطار الاجتماعي والاقتصادي العام :

1- جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالتلاميذ والمدرسة والمجتمع ومحاولة توجيهه في حالات التأخر الدراسي، الغيابات، الرسوب المدرسي.

2- الإهتمام بالتشخيص المبكر للتأخر الدراسي، ووضع البرامج الوقائية والتدعيمية للحد من ظاهرة التسرب المدرسي.

3- إنشاء وتنظيم جماعات النشاط المدرسي، ومساعدتهم على مباشرة الحياة الإجتماعية السليمة.

4- العمل على توطيد العلاقات بين المدرسة والبيئة والمؤسسات الموجودة بالمجتمع بتحقيق أكبر توجيه للتلاميذ، وتشجيع خطوات تكوين مجالس أولياء التلاميذ.

5- الاستفادة من الخدمات الصحية مع التقليص في نفقات التمدرس للتسهيل و التشجيع بالإلتحاق بالمدرسة مع وضع دراسة تشخيصية لكل من الوضعية الاقتصادية العامة للمجتمع الجزائري، خصائص الأسرة، تصور تكلفة التمدرس في المجتمع وقيمته.

5-2 إجراءات تتعلق بمحيط تنظيم وتسيير النظام التربوي :

1- تعزيز دور وسائل الإعلام في تحسيس الرأي العام بمشكلة التسرب المدرسي الناتجة عن عدم تفاعل جميع عناصر النسق الإجتماعي، خصوصا عن طريق الوسائل السمعية البصرية، إلى جانب تعزيز دور الجمعيات ذات الطابع التربوي والإجتماعي في مواجهة هذه المشكلة بإدرا ج ضمن برامجها الأساليب التي تجعل من المتمدرس في تطلع دائم نحو المدرسة.

2- إعداد هيئة استشارية تشرف عليها وزارة التربية الوطنية مهمتها الأساسية الإشراف على مختلف العمليات الإصلاحية والتنظيمية على مستوى مديرية التربية الوطنية وكذا مختلف العمليات البيداغوجية.

3- تشجيع فرق البحث بأقسام علم النفس وعلوم التربية على تعميق البحوث التربوية ومحاولة استغلالها ميدانيا في الحقل التربوي، بالإضافة إلى تنظيم دورات وتربصات بيداغوجية لمناقشة كل جديد في مجال البيداغوجية الحديثة.

4- إعادة النظر في نمط سير المؤسسات وضرورة تشخيص الوضعية بدقة وابتكار العلاج وتحديد الأولويات مع وضع آليات المتابعة والتعديل المستمر.

جملة هذه الإقتراحات تخص تعميق الدراسة في آفاق بحثنا حول هذه المشكلة والأخذ بها بعين الإعتبار، لتسليط الأضواء على خفايا ظاهرة التسرب المدرسي، ورسم خطة ناجعة للحد من خطورتها خدمة للتنمية الإجتماعية الشاملة.

قائمــــــــة المراجــــــــــع

قائمـــــة المراجــــع باللغــــة العربيـــة

أولا: المؤلفات

1. **أبو الفتوح رضوان وآخرون:** " المدرس في المدرسة والمجتمع " مكتب الأنجلو مصرية ، القاهرة، 1973.
2. **أبوحامد الغزالي**: " احياء علوم الدين"دار المعرفة بيروت ، الجزء الثالث، الطبعة الأولى، 1975.
3. **أحمد شبشوب:** " علوم التربية " الدار التونسية للنشر ، تونس، 1991.
4. **أنا بونوار:** " التربية المستقبلية " ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1983.
5. **أنور محمد الشرقاوي**: " التعليم وأساليب التعليم " دار النهضة ، القاهرة، 1996.
6. **الطاهر زرهوني**: " تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم " ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1989.
7. **العربي فرحاتي**: " المدرسة الجزائرية بين النظرية والتطبيق " ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1985.
8. **انطون الحوزي**:"أعلام التربية:حياتهم وآثارهم"،دار الكتاب اللبناني،بيروت،1964.
9. **ايدجافور فيليب هيريرا وآخرون**: " تعلم لتكون" ترجمة: حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر، الطبعة الثانية، 1976.
10. **بوير والين كوم**: " المشكلات المدرسية في العلاقات الانسانية " ترجمة: عفاف محمد فؤاد،مراجعة:فريد عبد الرحمن، دار الكرنك للنشر والتوزيع، القاهرة 1966.
11. **بيار لارم**: " الطبقات الاجتماعية " ترجمة عبود جوزيف ، كبودكبه ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر ، الطبعة الثانية، 1973.
12. **تركي رابح**: " أصول التربية والتعليم: لطلبة الجامعات والمعلمين والمفتشين والمشتغلين في مختلف المراحل التعليمية " ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر الطبعة الثانية، 1990.
13. **جميل صليبا**: " مستقبل التربية في العالم العربي " دار الملايين ، بيروت ، الطبعة الثانية، 1976.
14. **جون ديوي**: " المدرسة والمجتمع " ترجمة: أحمد حسن الرحيم ، مراجعة محمد ناصر، دار مكتبة الحياة للطباعة والنشر، بيروت، 1964.
15. **حامد عبد السلام زهران**: " الصحة النفسية والعلاج النفسي " عالم الكتب، القاهرة الطبعة الأولى، 1977.

16. **خضر سعود الخضير**: " المرشد التربوي لمعلمات رياض الأطفال " مطبعة مكتب التربية العربية ، الرياض، 1986.
17. **خليل معايطة وآخرون**: " مدخل إلى الخدمة الاجتماعية " دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الأولى، 2000.
18. **رجاء محمود أبوعلام:** " علم النفس التربوي " دار القلم للنشر والتوزيع الكويت بدون سنة.
19. **رشاد صالح الدمنهوري**: " التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي " دار المعرفة الاسكندرية، 1995.
20. **سامية حسن الساعاتي**: " الثقافة والشخصية " دار النهضة العربية ، بيروت الطبعة الثانية، 1993.
21. **سعيد اسماعيل علي**: " التعليم الابتدائي في الوطن العربي الحاضر والمستقبل " مكتب اليونيسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية ، عمان ، الطبعة الأولى، 1991
22. **سمير أحمد**: " التربية والمجتمع " ترجمة وهيب ابراهيم سمعان ، عدلي كامل فرج، رشيد لبيب وآخرون ، مكتبة الأنجلو مصرية ، القاهرة ، بدون سنة.
23. **شبل بدران**: " نصوص قرائية من قضايا ديمقراطية التعليم في مصر مؤشر الكم – الاستيعاب – التسرب " دراسات في مشكلات التربية والمجتمع ، كلية التربية جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية، 1977.
24. **صالح عبد العزيز**: " التربية وطرق التدريس " دار المعارف ، القاهرة ، الجزء الثاني، الطبعة السابعة، 1971.
25. **عباس محمد عوض**:"دراسات في علم النفس الصناعي والمهني"،دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية،الطبعة الرابعة، 1982.
26. **عبد الباسط محمد حسن**: " علم الاجتماع الصناعي " المكتبة الأنجلو مصرية القاهرة، 1972.
27. **عبد الحفيظ مقدم**: " الاحصاء والقياس النفسي والتربوي " ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983.
28. **عبد الرحمن عيسوي**: " مشكلات الطفولة والمراهقة " دار العلوم العربية،بيروت،الطبعة الأولى، 1993.
29. **عبد القادر محمد رضوان**:"سبع محاضرات حول الأسس العلمية لكتابة البحث العلمي"،ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،الطبعة الأولى،1990.
30. **عبد العزيز الغضراف**: " المدرسة والتلميذ أية علاقة ؟ دراسة نقدية تحليلية للعلاقة التربوية " دار الخطابي، المغرب، 1991.

31. **عبد المجيد عبد الرحيم**: " مبادئ التربية وطرق التدريس " مكتبة النهضة المصرية للطباعة والنشر القاهرة، الطبعة الأولى، 1965.
32. **عبد المجيد نشواتي:** " علم النفس التربوي " دار الفرقان ، بيروت، 1985.
33. **عزت حجازي**:"الشباب العربي ومشكلاته " سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1985.
34. **علي أسعد وطفة:**"علم الاجتماع التربوي"منشورات جامعة دمشق،سوريا،1993.
35. **علي تعوينات**: " التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط " ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1983.
36. **عمار بوحوΣ** : " دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية " المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1990.
37. **غياث بوفلجة**: " الأسس النفسية للتكوين ومناهجه " ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 1984.
38. **غياث بوفلجة**:"التربية ومتطلباتها" ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1984.
39. **غياث بوفلجة:** " التربية والتكوين في الجزائر " ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 1992.
40. **فاخر عاقل:** " معجم علم النفس " دار العلم للملايين ، بيروت، 1964.
41. **فاخر عاقل:** " أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية " دار العلم للملايين،بيروت،1982.
42. **فخر الدين القلا**: " مستوى التعليم الابتدائي وانعكاساته على مشكلة الأمية " الشركة المصرية للطباعة والنشر ، القاهرة، 1977 .
43. **فكري حسن زيان**: " النشاط المدرسي: أسسه، أهدافه ، تطبيقاته " عالم الكتب القاهرة، الطبعة الأولى، 1984.
44. **محمد العيد ولد خليفة**: " المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية " ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989.
45. **محمد حسن**: " رعاية الأسرة " دار الكتب الجامعية ، الاسكندرية، 1977.
46. **محمد حسنين**: " الأسرة ومنهجها التربوي لتنشئة الأبناء " مكتبة النهضة العربية القاهرة، 1985.
47. **محمد خليفة بركات:** " علم النفس التعليمي " الدار الجامعية للطباعة والنشر بيروت، 1983.
48. **محمد سعيد فارN**:"الطفولة والثقافة والمجتمع"منشأة المعارف،الاسكندرية،1993.
49. **محمد عاطف غيث:** " تطبيقات في علم الاجتماع " دار الكتب الجامعية الاسكندرية، 1970.

50. **محمد عماد الدين اسماعيل وآخرون**: " كيف نربي الطفل: التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية " دار النهضر العربية ، القاهرة، الطبعة الثانية، 1974.
51. **محمد لبيب النجيحي:** " الأسس الاجتماعية للتربية " دار النهضة العربية للطباعة والنشر بيروت ، الطبعة الثامنة، 1981.
52. **محمد منير مرسي**: " الاصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث " عالم الكتب، القاهرة، 1992.
53. **محمد منير مرسي**:"أصول التربية "المطبعة النموذجية للأوفست،القاهرة،بدون سنة
54. **مرسي سرحان:** " في اجتماعيات التربية " دار النهضة ، بيروت، 1981.
55. **مصطفى الخشاب:** " دراسات في الاجتماع العائلي " مطبعة لجنة البيان العربي بيروت، الطبعة الثانية، 1957.
56. **مصطفى الخشاب**: " علم الاجتماع ومدارسه" دار القومية للطباعة والنشر، القاهرة ، الجزء الأول، الطبعة الأولى، 1996.
57. **مصطفى بوتفنوشت:**"العائلة الجزائرية "ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر 1984
58. **مصطفى زيدان**: " دراسة بسيكولوجية لتلميذ التعليم العام " ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1984.
59. **مصطفى عشوي**: " أسس علم النفس الصناعي والتنظيمي " ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1992.
60. **معن خليل عمر**: مناهج البحث في علم الاجتماع ، دار الشروق للنشر والتوزيع الأردن، 1996.
61. **ميخائيل ابراهيم أسعد**: " مشكلات الطفولة والمراهقة " منشروات دار الآفاق الجديدة ، بيروت ، الطبعة الثانية، 1991.
62. **نائل عبد الحفيظ العواملة**: " أساليب البحث العلمي: الأسس النظرية وتطبيقاتها في الادارة " كلية الاقتصاد والعلوم الادارية، الأردن، 1997.
63. **نازلي أحمد صالح**:"التربية والمجتمع "المكتبة الأنجلو مصرية،القاهرة، بدون سنة.
64. **نبيل السمالوطي**: " التنظيم المدرسي والتحديث التربوي " دار الشروق، السعودية الطبعة الأولى، 1980.
65. **نعيم الرفاعي:** " الصحة النفسية " مطبعة ابن حيان، القاهرة، 1979.
66. **هيلن فان فيلد وآخرون**: " المرأة الجزائرية " ترجمة سليم مشطون ، دار الحداثة بيروت، الطبعة الأولى، 1983.

ثانيا: المجلات والمقالات

67. **الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار**: " برنامج التكوين لمعلمي المدرسة الأساسية " مديرية التكوين، أفريل، 1991.
68. القانون الأساسي للجمعيات الثقافية والرياضية المدرسية، 1987.
69. **المجلة الجزائرية للتربية**: " التربية في العالم الثالث المتخلف: مأساة واقع وضبابية المستقبل " الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، العدد 02، مارس 1995.
70. **المجلس الأعلى للتربية**: " المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة واصلاح التعليم الأساسي " الخلاصة القاعدية ، مارس 1998.
71. **المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**: " حلقة تسرب التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي " الهيئة العامة للمطابع، القاهرة 1979.
72. **اليونيسف**: " وضع الأطفال في العالم " اعداد جيمس ب. غرانت، المكتب الاقليمي للشرق الأوسط وشمال افريقيا، عمان 1992.
73. **اليونيسكو**: " البرنامج الاقليمي لتعميم التعليم الابتدائي وتجديده ومحو الأمية في الدول العربية بحلول عام 2000 " مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية، عمان 1988.
74. **تقرير المجلس الاقتصادي**: ماي 2001.
75. **دراسات الخليج والجزيرة العربية**: " الأسس النفسية لبرامج الحضانة " اعداد: حامد عبد العزيز الفقي، الكويت، العدد: 21 يناير 1980.
76. **رئاسة الجمهورية**: " الجريدة الرسمية " العدد 33، أفريل 1976.
77. **صحيفة هيرالد تريبون الأمريكية**: " مقال: رئيس البنك العالمي كيفين والكنيس بتاريخ 25 أفريل 2000.
78. **مؤتمر الطفولة في مجتمع عربي متغير**: " تأثير التغيرات الاجتماعية والاقتصادية المتسارعة على الطفولة العربية " اعداد: سعد الدين ابراهيم، دولة الامارات العربية المتحدة ما بين 21-24 فبراير 1988.
79. **وزارة التربية الوطنية**: " مؤشرات احصائية " مديرية التخطيط ، المديرية الفرعية للاحصائيات الأعداد 33-37، 1994-1999.
80. **وزارة التربية الوطنية**: " المدرسة الأساسية واصلاح التعليم " اعداد:/ بلمهل بقادة مجلة التكوين العدد: 14، 1978 – 1979.
81. **وزارة التربية الوطنية**:"وظيفة التربية"مجلة التكوين، العدد: 15، 1979- 1980.

82. **وزارة التربية الوطنية**: " توضيحات حول المدرسة الأساسية " اعداد: أبو عبد ا غلام ا مجلة التربية، العدد: 02 ، أفريل 1982.
83. **وزارة التعليم الابتدائي والثانوي**: همزة وصل، العدد 09، 1975.
84. **وزارة التعليم الابتدائي والثانوي**: " حلقة التسرب المدرسي " مديرية التكوين والتربية خارج المدرسة، العدد: 05، 1973 – 1974.
85. **وزارة الثقافة والاعلام**: "الأم والطفل" مقال أحمد عبادة، العراق، العدد 38، 1979.

قائمـــة المراجـــــع باللغـــة الأجنبيـــــة:

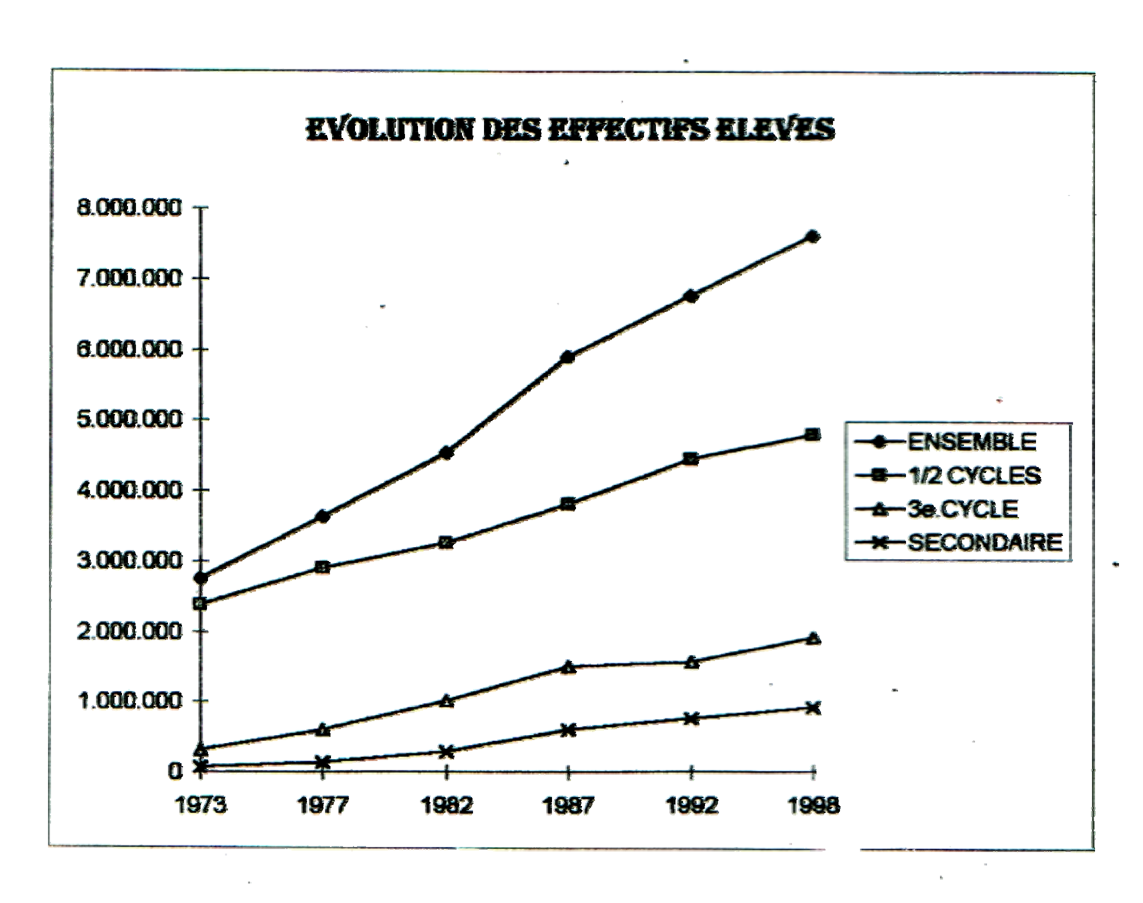
أولا: <u>المؤلفات</u>

86.***J.Ajuria Gueer***: "Manuel de Psychiatrie de l'Enfant" Edition: Masson, Paris, 1977.
87.***S.L. Albert and D.L. Thomas***: "Social Psychology" Edition: Prentice hall-inc, New Jersey, 1980.
88.***A. Gesell et L.I.G. Frances***: "l'Enfant de 05 à 10 ans" Edition: P.U.F Paris, 1972.
89.***N. Bisseret***: "Les Inégaux de la Sélection Universitaire" Edition: P.U.F Paris, 1974.
90.***S. Boules, H. Gintish***: "Schooling in Capitalist America " Edition: Basic Books, New York, 1976.
91.***B. Charlot***: "Je serai ouvrier comme papa alors à quoi ça me sert d'apprendre" Edition: Casterman, Paris, 1979.
92.***C. Colletchiland***: "l'Enfant de Six ans et son Avenir" Edition: P.U.F Paris, 1ère Edition, 1971.
93.***C. Colletchiland***: "l'Enfant de six ans et son Avenir" Edition: P.U.F Paris, 2ème Edition,1983.
94.***Debray et Ritzen***: "Lettre Ouverte aux Parents des Petits Ecoliers" Edition: Albin Michel , Paris, 1978.
95.***B. Demsch and J. Grath***: "A Multi-disciplinary Approach to Truancy-Psycho-Sch" ,1970
96.***E. Durkheim***:"Education et Sociologie" Edition: El Borhane, Alger 1991.
97.***M. Enjlander***: "Truancy Self Esteem" Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, 1986.

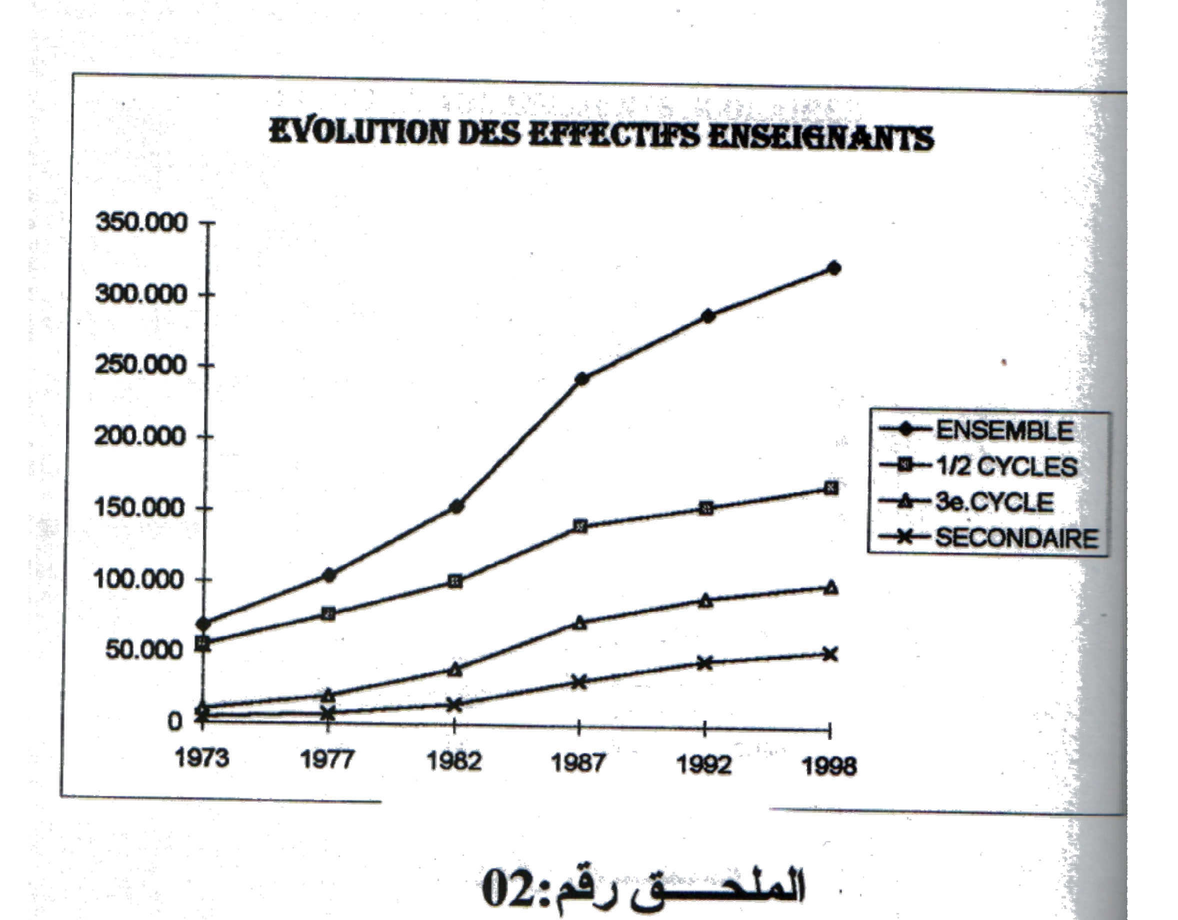
98.***N. Gilly***: "Bon Elève, Mauvais Elève" Edition: Armand Colin, Paris, 1969.
99.***G. Snyde***r: "Ecole et Lutte des Classes" Edition: Presse Universitaire France, 1967.
100. ***B. Granbag***: "In High Education" Edition: Louis Laneuve, Paris Volume 07, 1978.
101. ***H. Bendras***: "Elément de Sociologie" Edition: Librairie Armand Colin, Paris, 1969.
102. ***S. Isambert***: "Revue Française de Psycologie" Edition: Masson, Paris 1974.
103. ***A. Jacquard.*** "Moi et les Autres" Edition: Point Virgule, Paris 1983.
104. ***J. Sabran***: " la Famille et l'Ecole " from: "Encyclopédie de la Sociologie" Edition: Librairie la Rousse, Paris, 1976.
105. ***W. Labov***.: "Socio-linguistique" Edition: Minuit, Paris, 1976.
106. ***J. Leif***: "Formation des Enseignants" Edition: P.U.F, Paris, 1978.
107. ***L. Rednault***: "Votre Enfant et l'Ecole pour résoudre les difficultés de votre Enfant en milieu scolaire" les Editions de l'Homme, Canada, 1979.
108. ***P. Mannouni***: "Troubles Scolaires et Vie Affective chez l'Adolescent" Edition: E.S.F, Paris, 1979.
109. ***M. Edderridj*** "Le Retard Scolaire"Edition: El Khatabi, Rabat, 1992.
110. ***P. Gerbod***:"Les Enseignants et la Politique" Edition: P.U.F,Paris 1976.
111. ***P. Bourdieu et J.C Passeron***: " Les Héritiers, les Etudiants et la Culture" Edition: Minuit, Paris, 1964.
112. ***J. Rouart, R. Narbian, J. Simon***: "l'Echec Scolaire, Manuel de Psychiatrie de l'Enfant" Edition: Masson, Paris, 1960.
113. ***J. Roucek:*** "Contemporary Sociology" Edition: Peter Owen limited, London, 1960.
114. ***B. Taylor.***:"A child goes forth " Edition: Prentice Hall, New Jersey 1995.
115. ***L.M Terman and Others***: "Stanford Revision and Extension of the Binet-simon scale for measuring intelligence" Baltimore Warscich and York. Cité par: M. Schiff: "l'Intelligence gaspillée" Edition: Seuil, Paris 1982.
116. ***L. Woods***: "The Divided School" Edition: Routhedge and Kegan Paul , London, 1979.

ثانيا: المجلات والمقالات

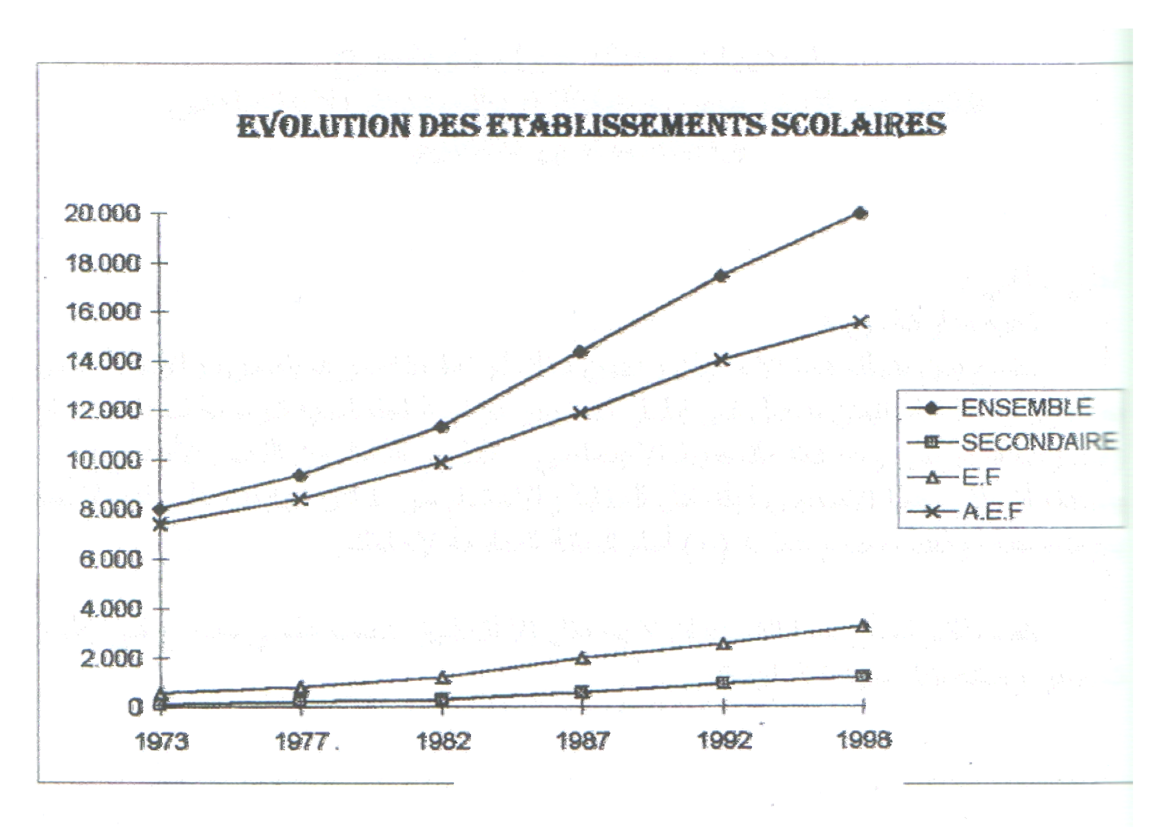
117. "Dictionnaire des Sciences" Edition: Nathon, Paris, 1990.
118. ***Migrants Formation***: "Penser l'Echec comme Evénement, Penser l'Immigration comme Histoire" par: B. Charlot, Paris, n°81, juin, 1990.
119. ***Revue de la CGF***: "Un fait vaut plus qu'un l'ord-maire, ou Galilée Toujours Humiliés" par: A. DEL'Haye, Paris, n°38, avril, 1978.
120. "Texte: Antidote for Truancy Hawai Language Teacher", par: H. Taylor, 1971.
121. ***Unesco***: "Analphabétisme et Déperdition Scolaire en Amérique Latine" par Juan Carlos Tedesco, Bureau Internationnal d'Education Suisse, 1990.
122. ***Unesco***: "Instruire la Mère c'est Eduqué l'Enfant l'Alphabétisation à Travers les Générations" par G. Thomas, Bureau Internationnal d'Education, Suisse, 1990.
123. ***Unesco***: "Développer l'Habitude de la Lecture Chez l'Enfant" par: R. Steiger, Bureau Internationnal d'Education, Suisse, 1990.



الملحـــق رقم:01



الملحـــق رقم:02



الملحـــق رقم:03

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

استبيان بحث حول موضوع
التسرب المدرسي وعلاقته بتشجيع المحيط الاجتماعي والاقتصادي للتعليم

أختي ، أخي :

نضع بين يديك هذه الاستمارة راجين منك قراءة عناصرها بتمعن، والإجابة عليها بصدق. وهذه الاستمارة تدخل في إطار تحضير دراسة اجتماعية تربوية تحت عنوان (التسرب المدرسي وعلاقته بتشجيع المستوى الاجتماعي والاقتصادي للتعليم – الطور الثالث من التعليم الأساسي) ، لذا يسعدنا أن تجيبوا على هذه الاستمارة بموضوعية، وذلك بوضع علامة (×) أمام الخانة المناسبة لإجابتك.

كما نذكركم أن هذه الاستمارة لا تستغل إلا لتحقيق هدف علمي يندرج في إطار تحضير رسالة لنيل شهادة الماجستير.

الملحـــق رقم: 04

<u>البند الأول:</u> بيانات شخصية.

1- السن: ....
2- ما هو عدد الإخوة: ....
3- إذا كنت عاملا، ما هو نوع العمل الذي تمارسه؟....................................

<u>البند الثاني:</u> بيانات متعلقة بالتسرب المدرسي.

4- كم سنة مرت منذ انفصالك عن المدرسة؟...
5- هل سبق لك أن أعدت السنة الدراسية ؟ نعم ☐ لا ☐
في حالة الإجابة بنعم ، في أي سنة تم ذلك ؟..
6- ما هو عدد الإخوة المتسربين دون إكمال المرحلة الأساسية ؟
من 1إلي 3 ☐ من 4 إلي 6 ☐ 7 وأكثر ☐
7- بعد انقطاعك عن المدرسة ، هل لاحظت نقصا في قدرتك على الكتابة والقراءة؟
نعم ☐ لا ☐
8- عند تسربك من المدرسة ، كيف كان موقف والديك ؟
لم يبديان اهتمام ☐ أبا اهتمام ☐
9- هل كنت تشعر بالقلق حال وصول إخطار لولي أمرك ؟
نعم ☐ لا ☐
10- ما هي الأسباب والظروف التي تراها تؤدي إلى التسرب المدرسي؟
....
....
....
مواقف أخرى أذكرها: ....

<u>البند الثالث:</u> بيانات متعلقة بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.

11- مهنة الأب: ....
12- مهنة الأم: ....
13- نوعية الحي الذي تسكن فيه: راقــي ☐ شعبــي ☐
14- نوعية المسكن: فيــلا ☐ شقة ☐ بيت تقليدي ☐
15- عدد الغرف: ....
16- عدد الأفراد العاملين في الأسرة: ....
17- هل دخل واحد منهما يتراوح ما بين: 4.000.00 -7.000.00 دج ☐
8.000,00 – 12.000,00 دج ☐
13.000.00 – 15.000,00 دج ☐
15.000,00 فـأكثـر ☐

18- هل يشارك كل أفراد الأسرة في الميزانية ؟
نعم ☐ لا ☐
19- هل كنت تتغيب عن المدرسة لانشغالك بعمل لمساعدة الأسرة ؟
نعم ☐ لا ☐

20- هل كان يلائمك المكان الذي كنت تدرس فيه؟
نعم ☐ لا ☐
لماذا في كلتا الحالتين:
....
....
....

البند الرابع: بيانات متعلقة بالمستوى الثقافي للأسرة.

21- ما هو المستوى التعليمي للأب ؟
أمـــي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ عالي ☐

22- ما هو المستوى التعليمي للأم ؟
أمـــي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ عالي ☐

23- هل كنت تتلقى مساعدة من طرف أفراد أسرتك في مراجعة الدروس: نعم ☐ لا ☐
24- درجة الإقبال على المطالعة في الأسرة هي:
ضعيفة ☐ متوسطة ☐ عالية ☐
25- هل كنتم تتناقشون في القضايا التربوية ؟
دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

البند الخامس: بيانات خاصة بطبيعة النظام الدراسي.

26- ما هي المواد التي كنت تجد فيها صعوبة ؟
....
....
27- هل بامكانك قراءة وفهم الكتاب المدرسي دون مساعدة ؟
نعم ☐ لا ☐

28- هل الدروس مدعمة بوسائل الشرح والإيضاح ؟
دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

29-كيف كانت معاملة المعلم ؟
جيدة ☐ متوسطة ☐ تعسفية ☐

30- كيف كانت طريقة المعلم في تقديم الدرس؟
التلقين ☐ الحفظ ☐ الشرح والمناقشة ☐

31- هل توجد علاقة بين ما تدرسه، وبين الذي تشاهده الحياة اليومية ؟
- علاقة بارزة ☐
- علاقة غير بارزة ☐
- لا توجد علاقة اطلاقا ☐

<u>البند السادس:</u> بيانات متعلقة بمدى توفير المحيط الاجتماعي لأسباب التسرب المدرسي.

32- هل أصدقائك متمدرسين ؟ نعم ☐ لا ☐

33- هل تجد صعوبة في كسب العلاقات مع المتمدرسين ؟
نعم ☐ لا ☐

34- إذا كنت تجد صعوبة في كسب العلاقات مع المتمدرسين فلماذا ؟
....
....
....

35- هل كنت عضوا في احدي جمعيات النشاط الثقافي المدرسي ؟
نعم ☐ لا ☐

كيف ما كانت إجابتك على السؤال السابق حدد لماذا ؟
....
....
....

36- هل ترى التشجيع من والديك عند حصولك على درجات مرتفعة ؟
نعم ☐ لا ☐

37- هل أحد والديك يستفسر عن أحداث اليوم الدراسي ؟
نعم ☐ لا ☐

38- هل تتغيب عن المدرسة لعدم رغبتك في التعليم ؟
نعم ☐ لا ☐

39- المحيط الذي تعيش فيه هل يشجع على التعليم ؟
نعم ☐ لا ☐

40- إذا كان المحيط الذي تعيش فيه لا يشجع على التعليم، لماذا ؟
....
....
....
....
....

41- هل لكل المتعلمين نفس الحظوظ في الحصول على الترقية الاجتماعية ؟
نعم ☐ لا ☐

42- إذا لم يكن هناك تكافؤ في فرص التعليم بين المتعلمين في الحصول على الترقية الاجتماعية فإلى ماذا يرجع السبب ؟
....
....
....
....

43-هل اهتماماتك بالدراسة تزداد مع زيادة علاقة والديك بالمؤسسة التعليمية؟
نعم ☐ لا ☐

44-هل هناك توجيه مستمر من طرف والديك نحو مراجعة الدروس وتحديد أهدافك من الدراسة؟
نعم ☐ لا ☐

45- هل بعض ظروف بيئتك تؤدي بك إلى التوتر النفسي؟
نعم ☐ لا ☐

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

دلـــــيـــل الـــمـقابـلـة

أخي:

تحية مباركة وبعد:

نضع بين يديك هذا الدليل الذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة بهدف حصولنا على معلومات معيشية تتعلق مباشرة بأحوالك المدرسية و الاجتماعية، و أملي أن يلقى هذا الدليل فيك العناية و الاهتمام الكاملين من خلال إجابتك بموضوعية على كل الأسئلة، على أن تبقى هذه الإجابات المسجلة لأجل تحقيق غرض علمي.

<u>الأسئلة:</u>

1. هل تصف نفسك بأنك تلميذ أقل من العادي في أداء واجباتك المدرسية ؟
2. هل عدم الاهتمام والديك بشؤونك المدرسية يحبط من عزيمتك عن التعليم ؟
3. هل يعتبرك معظم المحيطين بك أنك غير مستقر ؟
4. عند تسربك من المدرسة كيف كان موقف والديك ؟
5. هل تشعر بالندم عن ترك مقاعد الدراسة ؟

الـمـلـحــق رقــم 05

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الجزائر.
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية.
قسم علم النفس و علوم التربية.

بنود متعلقة بالإجابة على فرضيات الدراسة حول:
علاقة التسرب المدرسي و المستوى الاقتصادي الاجتماعي
و توفير المحيط الاجتماعي لأسباب التسرب المدرسي

أخي:

تحية مباركة و بعد:

نضع بين يديك هذه البنود التي تحتوي على مجموعة من الأسئلة من أجل قياس فرضيات الدراسة، وأملي أن يلقى منك كامل العناية التامة والموضوعية في إجابتك على كل الأسئلة. و هذا الاستبيان يدخل في إطار تحضير دراسة اجتماعية تربوية تحت عنوان (التسرب المدرسي و علاقته بالمحيط الاجتماعي- الطور الثالث من التعليم الأساسي)، لذا يسعدنا أن يلقى هذا الاستبيان فيك كل العناية و الاهتمام من خلال إجابتك على كل الأسئلة بموضوعية، و ذلك بوضع علامة(x) أمام الخانة المناسبة لإجابتك.

كما نذكركم أن هذا الاستبيان لا يستغل إلا لتحقيق هدف علمي يندرج في إطار تحضير رسالة لنيل شهادة الماجستير.

الملحق رقم: 06

البند الأول: بيانات شخصية.

1- إسم ا ؤسسة التربوية: ....

2-ا ستوى الدراسي : ....

3- تاريخ ومكان الازدياد:.................................

البند الثا : متعلق با ستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة

4- نوعية ا ي الذي تسكن فيه: راقـ ـي شعبـ ـي

5- نوعية ا سكن: فيلا ☐ بيت تقليدي ☐

6- هل دخل واحد منهما يتراوح ما ب : 4.000.00 - 7.000.00 دج ☐

8.000,00 – 12.000,00 دج ☐

13.000,00 –15.000.00 دج ☐

فـ أكثـ ـر15.000,00 ☐

7- هل يشارك كل أفراد الأسرة ا يزانية ؟

نعم ☐ لا ☐

8- هل تتغيب عن ا درسة لانشغالك بعمل ساعدة الأسرة ؟

نعم ☐ لا ☐

9- هل يلائمك ا كان الذي كنت تدرس فيه؟

نعم ☐ لا ☐

10- هل لديك غرفة خاصة زاولة دراستك؟

نعم ☐ لا ☐

11- هل تتحصل على الكتب وا لات ا تاجها حياتك الدراسية؟

نعم ☐ لا ☐

12- هل ا ستوى الاقتصادي لأسرتك:

نعم ☐ لا ☐

البند الثالث: متعلق بظروف ا يط الاجتماعي

13- هل ترى التشجيع من والديك عند حصولك على درجات مرتفعة ؟

نعم ☐ لا ☐

14- هل أحد والديك يستفسر عن أحداث اليوم الدراسي ؟

نعم ☐ لا ☐

15- هل تتغيب عن ا درسة لعدم رغبتك التعليم ؟

نعم ☐ لا ☐

16- هل كنت عضوا إحدى عيات النشاط الثقا ا درسي ؟

نعم ☐ لا ☐

17- ا يط الذي تعيش فيه هل يشجع على التعليم ؟

نعم لا

18- هل لكل ا تعلم نفس ا ظوظ ا صول على الترقية الاجتماعية ؟

نعم ☐ لا ☐

19- هل اهتماماتك بالدراسة تزداد مع زيادة علاقة والديك با ؤسسة التعليمية؟

نعم ☐ لا ☐

20- هل هناك توجيه مستمر من طرف والديك و مراجعة الدروس و ديد أهدافك من الدراسة؟

نعم ☐ لا ☐

21- هل بعض ظروف بيئتك تؤدي بك إ التوتر النفسي؟

نعم ☐ لا ☐